

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA



TESIS

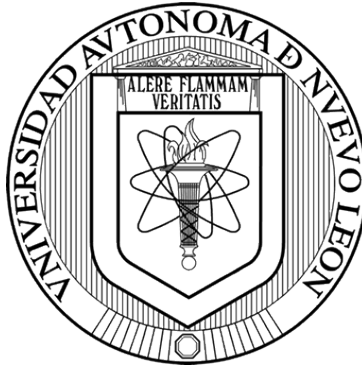
**EDUCACIÓN FÍSICA DE CALIDAD
DESDE LA PERSPECTIVA DE LA PRÁCTICA DOCENTE**

PRESENTA

Javier Rodríguez Rodríguez

**PARA OBTENER EL GRADO DE DOCTOR
EN CIENCIAS DE LA CULTURA FÍSICA**

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA



EDUCACIÓN FÍSICA DE CALIDAD
DESDE LA PERSPECTIVA DE LA PRÁCTICA DOCENTE

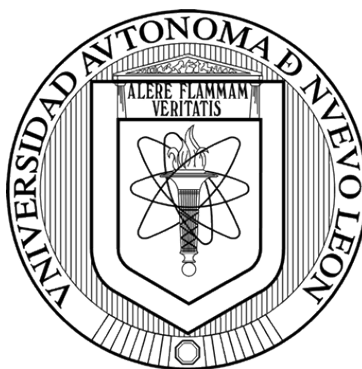
PRESENTA
Javier Rodríguez Rodríguez

TESIS DOCTORAL

Para obtener el grado de Doctor en Ciencias de la Cultura Física

DIRECTOR DE TESIS
Dr. Oswaldo Ceballos Gurrola

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA



EDUCACIÓN FÍSICA DE CALIDAD
DESDE LA PERSPECTIVA DE LA PRÁCTICA DOCENTE

PRESENTA
Javier Rodríguez Rodríguez

TESIS DOCTORAL

Para obtener el grado de Doctor en Ciencias de la Cultura Física

CO-DIRECTORA DE TESIS
Dra. Rosa Elena Medina Rodríguez

Dr. Oswaldo Ceballos Gurrola, como Director de tesis interno de la Facultad de Organización Deportiva, acredito que el trabajo de tesis doctoral de la **M.C. Javier Rodríguez Rodríguez**, titulado **“Educación Física de Calidad desde la perspectiva de la práctica docente”** se ha revisado y concluido satisfactoriamente, bajo los estatutos y lineamientos marcados en la guía de la escritura de tesis de doctorado, propuesta por el comité doctoral de nuestra facultad, recomendando dicha tesis para su defensa con opción al grado de **Doctor en Ciencias de la Cultura Física**.



Dr. Oswaldo Ceballos Gurrola

Director de Tesis



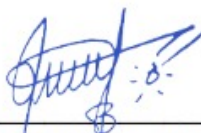
Dra. Blanca Rocío Rangel Colmenero

Subdirectora del Área de Posgrado

Dra. Rosa Elena Medina Rodríguez, como Co-directora de tesis interno de la Facultad de Organización Deportiva, acredito que el trabajo de tesis doctoral de la **M.C. Javier Rodríguez Rodríguez**, titulado “**Educación Física de Calidad desde la perspectiva de la práctica docente**” se ha revisado y concluido satisfactoriamente, bajo los estatutos y lineamientos marcados en la guía de la escritura de tesis de doctorado, propuesta por el comité doctoral de nuestra facultad, recomendando dicha tesis para su defensa con opción al grado de **Doctor en Ciencias de la Cultura Física**.



Dra. Rosa Elena Medina Rodríguez
Co-Directora de Tesis



Dra. Blanca Rocío Rangel Colmenero
Subdirectora del Área de Posgrado

“Educación Física de Calidad desde la perspectiva de la práctica docente”

Presentado por:

MC. Javier Rodríguez Rodríguez

El presente trabajo fue realizado en la Facultad de Organización Deportiva de la Universidad Autónoma de Nuevo León, bajo la dirección del Dr. Oswaldo Ceballos Gurrola y Dra. Rosa Elena Medina Rodríguez, como requisito para optar al grado de Doctor en Ciencias de la Cultura Física.



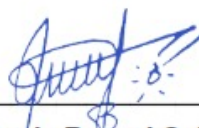
Dr. Oswaldo Ceballos Gurrola

Director de Tesis



Dra. Rosa Elena Medina Rodríguez

Co-Directora de Tesis



Dra. Blanca Rocío Rangel Colmenero

Subdirectora del Área de Posgrado

San Nicolás de los Garza, Nuevo León

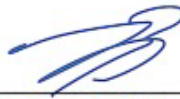
Junio, 2021

“Educación Física de Calidad desde la perspectiva de la práctica docente”

Presentado por:

MC. Javier Rodríguez Rodríguez

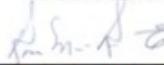
Aprobación de la Tesis por el Jurado de Examen:



Dr. José Leandro Tristán Rodríguez
Facultad de Organización Deportiva, UANL
Presidente

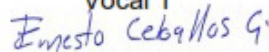


Dr. Jorge Isabel Zamarripa Rivera
Facultad de Organización Deportiva, UANL
Secretario



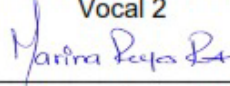
Dra. Rosa María Ríos Escobedo
Dirección de Educación Física y Deporte Escolar, SEP

Vocal 1



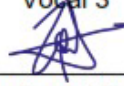
Dr. Ernesto Ceballos Gurrola
Benemérita Escuela Normal Manuel Ávila Camacho, SEP

Vocal 2

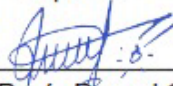


Dra. Marina Reyes Robles
Licenciatura en Entrenamiento Deportivo, UES

Vocal 3



Dra. Francisco Daniel Espino Verdugo
Facultad de Organización Deportiva, UANL
Suplente



Dra. Blanca Rocio Rangel Colmenero
Subdirectora de Posgrado e Investigación

DEDICATORIA

“Dedico este trabajo con gran amor a toda mi familia por el apoyo incondicional, por siempre impulsarme a ser mejor y lograr con éxito mis metas”. En especial a mi hijo, esposa, padres, abuelos y familia en general que a pesar de que algunos no están físicamente conmigo, puedo sentir todo su amor y luz en días tan importantes como este, gracias por darme su apoyo.

AGRADECIMIENTOS

A mi madre fuente de inspiración inagotable a la cual dedico este nuevo logro, a mi hijo motor por el cual mi vida no se detiene en busca de su bienestar, a mi esposa por seguirme y apoyarme en todo momento gracias, amor.

A mi familia porque siempre están pendiente de mí, porque disfrutan conmigo todos mis logros y hacen desaparecer mis preocupaciones con palabras de aliento.

Quiero agradecer en especial al Doctor Oswaldo Ceballos Gurrola, por compartir sus conocimientos de esa manera que el solo sabe hacer, todas sus valiosas enseñanzas van en mi corazón y aunque será difícil tratar de llegar al primer escalón de esa infinita escalera donde está situado, gracias por su amistad y confiar siempre en mí para poder lograr esta meta trazada hace ya tres años.

A la Dra. Rosa Elena Medina Rodríguez, por siempre estar pendiente, su apoyo, amistad y ese cariño maternal que nos hace sentir sus hijos, por hacernos espacio en su oficina y sobre todo porque siempre me hizo sentir como si estuviéramos en casa.

Al Dr. Jorge I. Zamarripa Rivera, la primera persona con la que contacte para darle seguimiento a este proyecto, al cual le agradezco mi llegada a esta casa de altos estudios, todas sus enseñanzas y tiempo dedicado en mi formación.

Al Dr. José Leandro Tristán Rodríguez director de la Facultad de Organización Deportiva por toda la ayuda brindada, en momentos donde necesitaba su mano la cual siempre me extendió y de esta manera culminar los estudios.

A Longino amigo incondicional el cual facilito muchos procesos para que llegara a esta casa de altos estudios y abrió las puertas de su casa a mi llegada a Nuevo León.

Al colectivo de docentes que me impartieron clases durante este tiempo, por compartir sus conocimientos, por su compromiso y dedicación en cada una de sus clases, los que contribuyeron con sugerencias y aportaciones importantes a mi proyecto de tesis.

A mis compañeros y amigos de generación Oddete, Argenis, Rizo, Juan Pablo, Marvin, Romario, Chapa, Víctor, Karen, José Luis, Dany, Martin, Uriel, Fany, la armonía que tuvimos fue muy amena como grupo, dentro y fuera del aula, una experiencia inolvidable para mí.

Quiero agradecer por tantos momentos especiales que pasamos juntos a quienes considero grandes personas: Luz, Mariana, Maite, Mary Pizaña, Guantes, Juani, Ariana, Aglael, Edgar agradezco a la vida por haber coincidido con ustedes y compartir buenos recuerdos, dentro y fuera de FOD.

Agradecer a la Universidad Autónoma de Nuevo León en especial a la Facultad de Organización Deportiva, por recibirme y ser parte de mi formación profesional.

En general, a todas las personas que tuve la oportunidad conocer durante esta etapa de vida y contribuyeron de manera positiva mi estancia en FOD y Nuevo León.

A todos mi más sincero agradecimiento.

Resumen

El objetivo del presente trabajo es determinar los factores que influyen en la educación física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente en el nivel de preescolar, primaria y secundaria en México. El estudio es de tipo cuantitativo de carácter descriptivo, exploratorio y correlacional. La población objeto de estudio fueron los docentes de educación física que laboran en la educación básica del sistema educativo mexicano; de manera específica en una muestra de 763 docentes, con una edad media de 37.88 ± 11.70 , de los cuales 242 (31.7%) son mujeres y 521 (68.3%) hombres; el 12.5 % labora en educación preescolar, 48.4 % en primaria y 39.1 % en secundaria, la mayoría pertenecen al sistema federal (59.4%), seguido por los de tipo estatal (33.9%) y privado (6.7%). Se aplicó el cuestionario de Educación Física de Calidad, agrupado en seis factores y 45 ítems, dicho instrumento fue revisado y validado por un grupo de expertos, así como *backtranslation*. Los resultados muestran adecuadas propiedades psicométricas del instrumento, con un KMO de .969, Chi-cuadrado de 30645.936, gl de 990 y una significancia .000; se extraerón seis factores que conjuntamente explican el 70.68% de la varianza total; muestra una buena fiabilidad un Alfa de Cronbach con un rango de .85 a .94; los índices de bondad y ajuste del modelo satisfactorios (gl = 930, χ^2 /gl = 2.98, CFI = .984 y RMSEA = .702). Al comparar los factores se observa que los que otorgan una mayor puntuación ($p < .05$) son: los hombres, los más jóvenes y con menos antigüedad, que laboran en el nivel de secundaria y en el sistema estatal y/o

particular; finalmente se encontró una correlación positiva y significativa en todos los factores. Se concluye que los factores asociados a la educación física de calidad propuestos por la UNESCO y otros autores reseñados en este trabajo dan una clara muestra de su importancia y de la necesidad de trabajar en ellos por parte de los propios docentes, las instituciones y las escuelas que forman a los profesionales del área.

Abstract

The objective of this study is to determine the factors that influence quality physical education from the perspective of teaching practice at the preschool, elementary and high school levels in Mexico. The study is quantitative, descriptive, exploratory, and correlational. The study population was physical education teachers working in basic education in the Mexican educational system; specifically in a sample of 763 teachers, with a mean age of 37.88 ± 11.70 , of whom 242 (31.7%) are women and 521 (68.3%) men; 12.5% work in preschool, 48.4% in primary and 39.1% in secondary education, most of them belong to the federal system (59.4%), followed by state (33.9%) and private (6.7%). The Quality Physical Education questionnaire, grouped into six factors and 45 items, was applied; this instrument was reviewed and validated by a group of experts, as well as backtranslated. The results show adequate psychometric properties of the instrument, with a KMO of .969, Chi-square of 30645.936, gl of 990 and a significance of .000; six factors were extracted that together explain 70.68% of the total variance; it shows good reliability with a Cronbach's Alpha ranging from .85 to .94; the goodness of fit indices of the model are satisfactory ($gl = 930$, $\chi^2 / gl = 2.98$, $CFI = .984$ and $RMSEA = .702$). When comparing

the factors, it is observed that those giving a higher score ($p < .05$) are: men, younger and with less seniority, working at the secondary level and in the state and/or private system; finally, a positive and significant correlation was found in all the factors. It is concluded that the factors associated with quality physical education proposed by UNESCO and other authors reviewed in this work clearly show their importance and the need to work on them by the teachers themselves, the institutions, and schools that train professionals in the area.

Tabla de contenido

Introducción	1
Capítulo 1. Fundamentación teórica	
1.1 Educación Física	9
1.1.1 La Educación Física en el contexto mundial	13
1.1.2 La Educación Física en México	15
1.1.3 Evaluación de la Educación Física	17
1.2 Educación Física de calidad	22
1.2.1 Principios fundamentales propuestos para una Educación Física de Calidad	25
1.2.2 Principios fundamentales propuestos para la formación de docentes relativa a la educación física de calidad	26
1.2.3 Modelos de necesidades básicas generalidades para Educación Física de calidad	27
1.2.4 Principios universales propuestos para Educación Física de calidad	28
1.2.5 Políticas de Educación Física de Calidad	32
1.3. Factores determinantes de la Educación Física de calidad	34
1.3.1 Políticas para el mejoramiento de la calidad educativa	34
1.3.2 Enseñanza de la Educación Física	37
1.3.3 Desarrollo de habilidades	40
1.3.4 Propósitos y contenidos	42
1.3.5 Planes para la factibilidad y accesibilidad para todos los estudiantes	43
1.3.6 Normas sociales y práctica cultural	45

Capítulo 2. Fundamentos Metodológicos

2.1	Diseño de la investigación	48
2.2	Población y muestra	48
2.2.1	Criterios de inclusión	49
2.2.2	Criterios de exclusión	49
2.2.3	Consideraciones éticas	49
2.3	Instrumentos y métodos	50
2.4	Procedimiento metodológico	51
2.5	Tratamiento estadístico de los datos	54

Capítulo 3. Resultados

3.1	Análisis descriptivo de los datos sociodemográficos	55
3.2	Propiedades psicométricas del cuestionario de Educación Física de Calidad	58
3.3	El análisis factorial confirmatorio a partir de los índices de bondad de ajuste del modelo	65
3.4	Comparación de los resultados sobre los factores que influyen en la práctica docente por género, antigüedad y nivel educativo.	66
3.5.	Determinación del grado de asociación entre los factores que influyen en la Educación física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente	72

Capítulo 4. Discusión

4.1	Validación del instrumento	73
4.2	Comparación de la Educación Física de Calidad	76
4.3	Factores asociados a la Educación Física de Calidad	79

Conclusiones	84
---------------------	----

Limitaciones	85
---------------------	----

Futuras líneas de investigación	85
--	----

Introducción

La prestación de la educación física está disminuyendo en todas las regiones del mundo. La Organización Mundial de la Salud ha calificado de pandemia los crecientes niveles de sedentarismo, así como el sustancial riesgo de enfermedades asociado. Los recortes en la beneficio producidos por la educación física sólo conseguirán incrementar este problema de forma exponencial. Además de los problemas para la salud, es esencial que los Gobiernos tomen medidas políticas para garantizar que esta asignatura gocé del lugar que le debemos dar en los currículos escolares y que, por lo tanto, los alumnos están expuestos al dominios de enseñanza alternativas.

Se justifica con base en un diagnóstico de la situación en México y en los principios propuestos por la UNESCO, un equipo integrado por representantes de las Secretarías de Salud y Educación, el Consejo Nacional para la Cultura Física y el Deporte, la Organización Panamericana de la Salud, Organización Mundial para la Salud (OPS/OMS) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), así como más de 30 expertos coordinados a través del Instituto Nacional de Salud Pública, emitió una propuesta para fortalecer la prestación de educación física de calidad en México (Galaviz et al., 2018).

Por un lado, esta idea fue aprobada y respaldada por la Universidad de Macao, al mismo tiempo la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) solicitando a la International Council of Sport

Science and Physical Education (ICSSPE) la elaboración de un proyecto sobre las políticas de educación física de calidad inclusiva; en la reunión de ministros de deporte en

Alemania en el año 2013 desarrollaron un conjunto de documentos que han sido la guía y metodología para su implementación (UNESCO, 2015).

Por otro lado, en el año 2014 se crea la Red Global de educación física y Deporte con sede en el Instituto Nacional de educación física de Catalunya (INEFC), con reuniones posteriores en Oporto 2016 y Santiago de Chile 2018, teniendo como objetivo la creación y funcionamiento del Observatorio Red Global de educación física y Deporte para atender entre otros objetivos la evaluación de la calidad de la educación física del siglo XXI.

Estas políticas de educación física de calidad tienen la finalidad, promover los beneficios amplios a nivel social, apoyando así manera práctica a los gobiernos en el desarrollo en la implementación de políticas de educación física de calidad con un carácter inclusivo, desarrollador de competencias cognitivas y no cognitivas a través de la educación física a favor de la alfabetización física y ciudadanos equilibrados. Considera a su vez seis estrategias siendo ellas la Formación, suministro y desarrollo del profesorado; Instalaciones, equipamiento y recursos; Flexibilidad curricular; Alianzas comunitarias; Seguimiento y garantía de la calidad; Promoción (UNESCO, 2015).

Es importante resaltar que el responsable técnico del proyecto ha venido trabajando en redes de colaboración con los organismos antes señalados, dando como resultado la publicación reciente de artículos: Measuring the perception of

quality physical education in Latin American professionals (Ho et al., 2018), Integral assessment of physical education in primary school (Ceballos-Gurrola, 2018),

Effects of a school-based intervention program in metabolic síndrome parameters in school-aged youth (Cocca et al., 2016), y dos libros: Hacia una estrategia nacional para la prestación de educación física de calidad en el nivel básico del Sistema Educativo Mexicano (Jauregui et al., 2018), Prescripción del ejercicio en niños y jóvenes con obesidad (Enríquez et al., 2016).

La investigación considerará la aplicación de un instrumento ocho factores elaborados por el grupo de trabajo de la Universidad de Macao liderado por el Dr. Walter King Yan HO, para la evaluación de la educación física de calidad y puesto a nuestra disposición para ser aplicado, por lo que se hará la validación: de traducción, por grupos de expertos y de las propiedades psicométricas (AFE y AFC) en profesores de educación física.

En una segunda dirección se aplicará la encuesta de educación física de calidad a profesores de educación física en preescolar, primaria y secundaria para su análisis en los diferentes niveles educativos de la educación básica.

La propuesta de investigación es continuar con las recomendaciones de la UNESCO para una educación física de calidad, donde la perspectiva del docente como facilitador del aprendizaje de los escolares, brindará una perspectiva real de los factores que influyen en la educación básica para la correcta toma de decisiones.

Como parte de la problemática de la educación física de calidad en el ámbito mundial, el 23% de los adultos y el 81% de los adolescentes en edad escolar no

realizan suficiente actividad física como para obtener beneficios que reditúen en mejores condiciones de salud. Lo anterior ha llevado a considerar la inactividad física como una pandemia global, de modo que diversas organizaciones internacionales han hecho un llamado a la acción para abordar esta problemática (Hallal et al., 2012).

La Encuesta Nacional de Salud y Nutrición de Medio Camino 2016 en México reveló que más del 80% de los niños de 10 a 14 años practican el deporte, la recreación, la actividad física y la educación física, por debajo de los estándares a nivel mundial, cuya finalidad esencial como principio, es su relación con el individuo en la sociedad, en la posibilidad de expresión de su propia personalidad y en el desarrollo de sus oportunidades de relación (Flores-Fernández, 2019). La educación obligatoria es un pilar fundamental en la difusión del conocimiento y en la creación de identidades personales y sociales (López-Navajas, 2014).

Desde hace un tiempo, se vienen cambiando por completo en casi todos los ámbitos, incluidos los hábitos alimenticios y las formas de juego. Como consecuencia, se ha ido suscitando una evolución negativa en estos hábitos de tiempo libre, provocado un deterioro de las actividades físico-deportivas, muy importantes para el desarrollo, y la práctica de la actividad motriz, el desarrollo personal y la calidad de vida (Martínez-González et al., 2001; Otero-Pazos et al., 2014). Los niños y jóvenes dejan de realizar actividades físico-deportivas y dedican preferentemente su tiempo de ocio a la videoconsola, los videojuegos, la televisión y las redes sociales por su atractivo y popularidad (Aubert et al., 2014; Grazielle et al., 2016; Lara et al., 2014). Como se ha observado, los factores asociados a la

educación física de calidad es un ambiente de aprendizaje complejo y entrelazado para ofrecer el desarrollo de una sociedad activa y saludable (Gavidia, 2001; Van Sluijs et al., 2007).

En el ámbito escolar, la clase de educación física se considera un eje fundamental en la promoción que permite elevar los niveles de actividad física en los alumnos escolarizados (Organización Mundial de la Salud, 2014), donde el profesor de educación física juega un papel importante en la organización de contenidos en el programas con sentido inclusivo (Luarte et al., 2014; Luna & Poblete, 2011; Ruiz et al., 2018).

Las estrategias se deben contemplar metas, acciones, indicadores, recursos y tiempos específicos para la implementación y evaluación de los avances, convocando a la creación de organizaciones específicas para la rectoría y difusión de su implementación. Por otra parte, identificar las responsabilidades de las diferentes instituciones involucradas en la prestación de educación física en el país, como la Secretaría de Educación Pública, la Secretaría de Salud, la Comisión Nacional de Cultura Física y Deporte, así como la sociedad civil y los sectores privados, con el afán de hacer partícipes a todos los responsables (UNESCO, 2015).

La inactividad física constituye un problema a nivel global, de modo que diversas organizaciones internacionales han hecho un llamado a la acción con el fin de tratar esta problemática. Los datos registrados señalan que más del 80% de los niños de 10 a 14 años y cerca del 40% de los adolescentes de 15 a 19 años son inactivos y las evidencias indican que este factor de riesgo está en aumento. Durante el 2013,

la inactividad física en México tuvo un costo de cerca de 16 mil millones de pesos. La educación física de calidad es una estrategia de probada eficacia para fomentar el compromiso con la actividad física e incrementar sus niveles entre la población a lo largo de la vida (Jauregui et al., 2018).

En México 22.7% de los niños entre 10 y 14 años y el 21.4% de adolescentes entre 15 y 19 años pasan al menos de 2 horas diarias frente a una pantalla. Sólo el 36.3% de los escolares en México recibe una hora de educación física a la semana en la escuela. Para las 207,682 escuelas públicas de educación básica que hay en México, sólo existen 96,000 profesores de educación física. Se encontraron pocas Organizaciones No Gubernamentales (ONG) que apoyan la promoción de actividad física. Las iniciativas implementadas por ONG están dirigidas a promover el deporte competitivo. Los programas son de corta duración y se desconoce la proporción de niños y jóvenes que estos alcanzan. No se encontró información sobre los fondos e inversiones destinados al desarrollo e implementación de dichos programas. No se encontró evidencia de liderazgo y compromiso para dar oportunidades de actividad física a niños y jóvenes (Galaviz et al., 2018).

Una vez expuesto lo anterior, se plantea las siguientes **preguntas de investigación**, que nos permitirán guiar de una mejor manera el estudio:

¿Qué factores influyen en la educación física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente por género, antigüedad y nivel educativo?

¿Cuál es el grado de asociación entre los factores que influyen en la educación física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente?

El estudio es de tipo cuantitativo de carácter descriptivo, explicativo y correlacional. Además, desde el punto de vista temporal es un trabajo de corte transversal (Hernández et al., 2014). Es descriptiva, pues pretende describir las relaciones existentes entre los factores que influyen en la educación física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente. Es explicativa, ya que proyecta explicar las relaciones e interacciones entre los factores que influyen en la educación física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente.

La estructura general del documento consta de cuatro capítulos. En la introducción se presenta el tema de interés, justificación para su estudio retomando la propuesta de abordar el tema por autores que han desarrollado estudios similares y la importancia de realizarla en el contexto mexicano, finalmente se describen los objetivos y las hipótesis del estudio.

En el capítulo uno, se expone la fundamentación teórica, primeramente, a través de una breve descripción definiendo orígenes y evolución de la educación física, su presencia en el contexto internacional y nacional; su evaluación, el desarrollo de las competencias y de la conciencia corporal en las actividades físicas y deportivas, sus instalaciones y equipamiento, su enseñanza, planes de viabilidad y accesibilidad para todos los estudiantes, normas sociales y prácticas culturales, aportes gubernamentales para el mejoramiento de su calidad, habilidad cognitiva, pensamiento independiente y desarrollo de otras habilidades genéricas, desarrollo de programas alternativos en educación física, para finalmente referenciar estudios en los que se ha realizado una valoración sobre la educación física de calidad.

En el capítulo dos, mediante una revisión de literatura, se presenta la fundamentación metodológica que se plantea para este proyecto de investigación: diseño del estudio, variables implicadas, población, muestra, criterios de selección de los participantes, consideraciones éticas, instrumentos, y el plan de análisis de los datos. Se puede apreciar en el capítulo tres, los resultados de acuerdo con el orden en que se presentaron los objetivos específicos. Primeramente, se muestra el análisis descriptivo, seguido de análisis inferencial, así como el resultado de la correlación entre variables. El capítulo cuatro nos muestra el apartado de discusión de resultados siguiendo el mismo orden del capítulo anterior. Seguido aparece las conclusiones incluyendo las limitaciones del presente estudio y las recomendaciones para futuras investigaciones. Para finalizar este documento se presentan las referencias y anexos.

Así pues, el **objetivo principal** de la presente investigación es determinar los factores que influyen en la educación física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente en el nivel de preescolar, primaria y secundaria en México.

Para cumplir con este objetivo general, se pretenden cumplir además con los siguientes **objetivos específicos**:

- Validar el cuestionario de educación física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente mediante el proceso de traducción de inglés a español, por grupos de expertos y de propiedades psicométricas.
- Comparar los factores de la educación física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente en función de los factores: sexo, edad, nivel educativo y antigüedad.

- Determinar el grado de asociación entre los factores que influyen en la educación física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente.

Como hipótesis

H1. Los factores de la educación física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente presentan diferencias estadísticamente significativas en función del sexo, edad, nivel educativo en que labora y antigüedad.

H2. Los factores que influyen en la educación física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente se asociaran de manera positiva entre sí.

Capítulo 1. Fundamentación teórica

A continuación, se desarrolla los principales fundamentos teóricos que le da sustento a la concepción de educación física de calidad, que transcurre desde su origen, conceptualización, características y antecedentes.

1.1 Educación Física

Los primeros vestigios de actividad física que se pueden reconocer como precursora de la educación física, se observan en la prehistoria, donde la vida del hombre estaba determinada por un constante esfuerzo para proveerse de los medios necesarios de subsistencia en su evolución, civilización y constante desarrolló, las cuales han estado orientadas hacia diversos objetivos. También se pueden observar vínculos claros entre el ejercicio físico y las ocupaciones humanas, tales como la caza y la pesca, la lucha o la guerra, los que le permitirían la subsistencia y la continuidad de la especie (Garzón y Montaña, 2018).

Enfocar la educación física desde una perspectiva sistémica y compleja es una propuesta global que sugiere un currículum que se ocupe de las experiencias de los estudiantes, desde su participación física, crítica y sociocultural sobre la práctica física y la salud y no sólo del funcionamiento y los efectos de la actividad física en el cuerpo o del cambio de conductas adoptando estilos activos de vida. En consecuencia contribuye al progreso de la persona para que se desenvuelva adecuadamente (Zueck, 2019).

Pára López-Pastor et al, (2016) durante la pasada década se ha ido diseñando disímiles retos para conformar modelos más acabados para el trabajo de la educación física, la adherencia a la actividad física en el tiempo, la condición física orientada a la salud, la recreación, la iniciación deportiva, la educación en valores. Hall et al, (2012) describen que la educación en México ha modificado sus enfoques curriculares, cumpliendo con las demandas socioculturales de la población y las tendencias mundiales, las corrientes empleadas desde 2007 se basan en una por orientación por competencias. En este marco de referencia el programa nacional expresa que las competencias que se deben trabajar y desarrollar por parte de los alumnos, son; la corporeidad como manifestación global de la persona, expresión y desarrollo de habilidades y destrezas motrices y el control de la motricidad para el desarrollo de la acción creativa, de aquí que, los docentes de educación física son los primeros que deben construir y experimentar su propia corporeidad (Toro, 2013).

La educación física enseña a los jóvenes a una serie de experiencias que les permitan desarrollar las habilidades y conocimientos necesarios pudiendo aprovechar todas las oportunidades que existen hoy en la formación de la ciudadanía global (UNESCO, 2015).

Autores como Espinosa y Cebamanos, (2016), nos comparten los beneficios psicológicos y físicos de la práctica de actividad física con regularidad, pero concluyendo que además de la concepción higienista, se contemplan otros aspectos. De hecho, al objeto de conseguir unos hábitos de vida saludables y duraderos, es necesario remarcar que la autopercepción favorable de la

competencia motriz es una variable aceleradora del comportamiento positivo hacia la práctica deportiva.

Para Pastor et al, (2016) las finalidades de la educación física como área curricular específica dentro de un sistema educativo universal, obligatorio y público son, el desarrollo físico-motriz del alumnado, la creación y recreación de la cultura física del alumnado y su aportación al planteamiento global de desarrollo integral del alumnado, como ciudadanos de una sociedad democrática, fundamentalmente en el desarrollo de las competencias clave y en el desarrollo integral del alumnado desde, con y a través de la motricidad.

Las competencias motrices son definidas Ruiz (2014) como el conjunto de sentimientos, conocimientos, procedimientos y actitudes que median en las múltiples interacciones que la persona realiza en su medio y con los demás, permitiendo a los alumnos superar diferentes problemas motrices diseñados tanto en las sesiones de educación física como en su vida cotidiana formando una óptica global de aspectos cognitivos, motores, sociales, emocionales y una más concreta de habilidades motrices específicas

Por tanto, la educación física, debería lograr la igualdad de condiciones en todos los jóvenes, sin tener en cuenta niveles económicos, culturales y socio-educativo de su familia, siendo fundamental su presencia en el sistema educativo curricular motivado en argumentadas cuestiones como los beneficios a los jóvenes por solos citar algunas, podemos apreciar lo que ayuda en la promoción del bienestar a lo largo de la vida, la ayuda que nos brinda prevención de enfermedades, a luchar contra la obesidad, autonomía y habilidades motoras, promueve el aprendizaje,

proporciona oportunidades únicas de actividades, incluso en otras materias crea sensibilidad económica respaldada por la sociedad, sin dejar de mencionar lo que nos aporta en la educación integral (Le masurier y Corbin, 2006).

La declaración de Berlín afirmó que la educación física en la escuela y en todas las demás instituciones educativas es el medio más efectivo para dotar a todos los niños y jóvenes de competencias, aptitudes, actitudes, valores, conocimientos y comprensión para su participación en la sociedad a lo largo de la vida y su contribución a la salud y bienestar (UNESCO, 2015).

En la actualidad son varias las experiencias que han mostrado el potencial del área de educación física escolar para fomentar la motivación del alumno hacia el aprendizaje y la adherencia a la práctica de actividad física (Palmer y Bycura, 2014), Sin embargo, si no se delimitan procesos de enseñanza adecuados, significativos y coherentes, se pueden generar en el alumnado sensaciones contrarias como la frustración en la práctica y desmotivación hacia la materia (Pan, 2014).

Hubo una larga tradición en la enseñanza de la educación física en donde la orientación era la técnica de ejecución. Uno de los objetivos de este enfoque era ayudar al estudiante a que fuese consciente de las diversas técnicas que se necesitaban para participar en las actividades deportivas. Sin embargo, la utilización de este enfoque como el único método en la enseñanza de la educación física y actividades deportivas recibió muchas críticas debido a su ineficiencia en ayudar al estudiante a desarrollar todas sus habilidades. La solicitud acerca del desarrollo de la capacidad para la toma de decisión, creatividad, destrezas

colaborativas, hábitos a lo largo de la vida para el deporte, la actividad física, y una vida activa, demandaba otras alternativas en la enseñanza (López et al., 2018).

La Organización Mundial de la Salud (2020), refiere que, al menos un 60% de la población mundial, no realiza la actividad física necesaria para obtener beneficios para la salud. En su plan para la prevención y control de las enfermedades crónicas no transmisibles 2013-2020, la OMS propone reducir en un 10% la inactividad física para 2025, lo cual a su vez contribuirá a alcanzar los objetivos de desarrollo sostenible. A pesar de las mejoras en los sistemas de vigilancia de la inactividad física en el mundo en los últimos años, las tendencias indican que no ha habido un impacto en las prevalencias de este factor de riesgo.

1.1.1. La Educación física en el contexto mundial

La educación física en la escuela es considerada como el medio más eficaz e inclusor para que los niños puedan obtener las habilidades, el conocimiento y los valores desde su participación en las actividades, con independencia de su religión o nivel social, sexo, capacidad, edad, cultura, raza/etnia. Se comienza a concebir la educación física no como la materia que es impartida en el contexto escolar sino como una disciplina cuyas prácticas pueden ser llevadas más allá del aula, pudiendo ampliar su campo de actuación al resto de la comunidad educativa (ICSSPE, 2010).

Como objetivos fundamentales en la impartición de las clases de educación física se pueden apreciar la adicción de hábitos saludables de vida, así como la práctica frecuente de actividad física durante su tiempo libre de los educandos (Trigueros et al., 2017).

Por ello, las clases de educación física en la enseñanza primaria y secundaria, ha sido reconocida como el lugar idóneo para el desarrollo de actividades físico-lúdicas saludables (Hagger y Chatzisarantis, 2007), conociendo el papel que juega el profesor en el desarrollo de actitudes positivas hacia la práctica de actividad física del alumnado, mostrando la necesidad de crear un clima en sus clases que generen experiencias, fomenten la motivación interna, la transferencia, la competencia, la diversión y el autoconocimiento, (Deci y Ryan, 2014; Hagger y Chatzisarantis, 2007).

Resulta relevante mencionar que el alumnado que es capaz de realizar las diferentes actividades físicas de manera eficaz, mostrará niveles superiores de seguridad en sí mismo, lo que de seguro hará que repita experiencias incluso fuera del horario escolar. Del mismo modo, la diversión tiene un papel clave en la motivación interna de los estudiantes ya que, se caracteriza por experimentar sensaciones como la alegría y entusiasmo ante escenario entretenidos para la persona.

Esta emoción ha sido utilizada en diferentes estudios donde se ha podido comprobar que aquellos estudiantes que experimentan diversión durante las clases mostrarán un mayor interés hacia la asignatura, ya que su motivación está basada

en el interés y disfrute que le genera participar en las actividades que tiene lugar en el horario escolar (Trigueros et al., 2018).

En estudio realizado por De Meyer et al, (2014) teniendo como objetivo examinar la dinámica motivacional involucrada en el control de la conducta docente en el contexto de la educación física, se muestra que el control de la conducta docente en este tipo de clase se relacionó positivamente con el comportamiento de enseñanza controladora percibido por los estudiantes y, a través de estas percepciones, con la motivación no autodeterminada y la desmotivación.

Estudios como el realizado por Ferriz et al. (2016) han evidenciado la influencia positiva del docente cuando adopta un rol centrado en el apoyo a la autonomía sobre la motivación autodeterminada y esta a su vez sobre la adopción de hábitos de vida saludables, entre ellas la práctica de ejercicio físico-deportivo.

1.1.2. La Educación física en México

El programa de educación física con enfoque por competencias propuesto por la Secretaría de Educación Pública en México, promueve una intervención pedagógica, la cual se extiende como práctica social y humanista, que estimula las experiencias de los alumnos, sus acciones y conductas motrices expresadas mediante formas intencionadas de movimiento; favoreciendo las experiencias motrices de los niños, sus gustos, motivaciones, aficiones y necesidades de movimiento, canalizadas tanto en los patios y áreas definidas en cada escuela del país como en todas las actividades de su vida cotidiana, vinculando actividades

como el disfrute del tiempo libre, de promoción y cuidado de la salud, actividades deportivas escolares y demostraciones pedagógicas de la educación física.

La formación de profesores de educación física en México se ha llevado a cabo como parte de la política educativa nacional, encauzado sus programas hacia el cumplimiento de principios educativos, teniendo como premisa fundamental a los alumnos, así como sus aportes a las llamadas 3 competencias transversales (Fortoul-Olivier, 2014).

En el ámbito escolar se han implementado programas, tomando como estrategia la utilización de la clase de educación física, el recreo como los espacios ideales para llevar la práctica de actividad física moderada, dirigida por los docentes, resultando como principales logros el incremento en la actividad física, gasto energético y mejora en hábitos de salud y (Osganian et al., 2003; Story et al., 2009).

Cada día los saberes son más contextualizados y complejos, por ello se impone la necesidad de atender los procesos de formación, contemplando una visión del hombre como unidad bio- psico- social, enfrentada desde la complejidad y que se contraponga al pensamiento simplificador así como a la disciplinariedad estrecha. En el contexto mexicano se ha trabajado arduamente por mejorar la calidad de la educación, encaminando los trabajos a mejores formas de ejercer la docencia de la educación física redimensionando su papel en el currículo escolar hasta llegar a los enfoques actuales en la reforma integral de la educación básica (Fortoul-Olivier, 2014).

Se puede apreciar que el sistema educativo mexicano presenta un contexto heterogéneo muy amplio mostrando diferentes niveles: educación básica, media superior y superior, los cuales tienen comprendidos estudios en: preescolar, primaria, secundaria, bachillerato, licenciatura, maestría, doctorado y otras modalidades de educación superior (Santiago et al., 2014).

Para García y Del Basto (2017) en México, se presenta una situación similar a la descrita por Hardman (2010), el promedio horas en las clases de educación básica no supera las dos horas semanales. Conociendo que el tiempo se está reduciendo ya que los docentes en ocasiones usan como castigo la no impartición de clase.

En el norte de México se está usando parte del tiempo destinado a la educación física en el nivel primaria a la enseñanza del inglés. Existe un problema estructural, con excepción de las pocas escuelas de tiempo completo, en el resto el tiempo disponible para la enseñanza de la educación física es más limitado, especialmente en el nivel primario.

Nos muestra García y Del Basto (2017) que un tercio de los educadores físicos perciben una desvalorización en la educación física con relación a los docentes de aula y padres de familia al no sentir sostén suficiente para realizar actividades que lo hagan crecer profesionalmente. A pesar de ello, se puede apreciar un alto estatus los docentes de educación física dentro del contexto mexicano.

1.1.3. Evaluación de la Educación Física

El concepto evaluación ha ido evolucionando a medida que se ha ido creando los diferentes modelos educativos, este término envuelve distintas significaciones

en según la función se le asigne. Así, es habitual utilizar este vocablo dándole acepciones diferentes. El conocer cómo ha evolucionado su concepto y su significado en diferentes ámbitos es muy necesario, para así tener una idea y poder situarnos posteriormente, frente a sus perspectivas de futuro (Blázquez, 2017).

Al conocer sobre el desarrollo histórico de la evaluación se puede apreciar lo interesante del tema, se comenzó con la control de rasgos psicológicos, basadas en el hecho que en las ciencias sociales se consideraba el positivismo que se utilizaba en las ciencias físicas como forma de afirmación de su quehacer (Alcaraz, 2015; Jiménez, 2014).

El uso de la medición apoyado por herramientas utilizadas en la identificación de rasgos psicológicos en la educación promovió una necesidad política de estandarización de contenidos (Jiménez, 2016) y, permitiendo un robustecer metodológicamente al paso de décadas, permaneciendo sus fundamentos teóricos a un fragmentados hasta nuestros días (Leeuw & Donaldons, 2015).

Aun con la diversidad existente en cuanto a posturas relacionadas a las formas de evaluación debe seguir, tal como se refleja en el manuscrito de Escudero (2016), sobre los trabajos de evaluación en el presente siglo, aunque las sugerencias van dirigidas a la objetividad de los métodos estadísticos los cuales siguen ofreciendo su hegemonía en la evaluación educativa; insistiendo, por supuesto esta hegemonía se ve particularmente reflejada en trabajos de evaluación correspondientes al aprendizaje y desempeño sostenido en recientes trabajos del Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INEE, 2015).

La exportación a la educación física de formas de evaluación se ha caracterizado de manera homogénea. Basados en modelo orientado hacia el rendimiento físico describiéndolo como objetivo a medir en el alumno, utilizando pruebas generalizadas. Sin tener en cuenta lo formativo de la evaluación. Su intención la resume la pregunta de López-Pastor (2004) “¿Por qué decimos evaluación cuándo en realidad queremos decir calificación?” En oposición, el modelo orientado hacia la participación del alumno sí tiene un alto valor formativo. No valora tan sólo el aspecto motriz, sino que contempla las dimensiones afectiva, social y cognitiva a través de la implicación del alumnado en la evaluación (López-Pastor, 1999).

La evidencias científicas ha confirmado los beneficios de involucrar al alumnado utilizando condiciones propicias para la autoevaluación y coevaluación en educación física (Lamb et al., 2013; López-Pastor et al., 2007; Ní Chróinín & Cosgrave, 2013).

Los procesos de planeación y evaluación son aspectos de la pedagogía pues cumplen la importante función, de la concreción y logros en los planes educativos. En este sentido, la planeación didáctica consciente y anticipada, ha buscado por años optimizar recursos y de estas manera poner en práctica estrategias teniendo como fin conjugar factores como tiempo, espacio, necesidades particulares del grupo, experiencia profesional del docente, materiales y recursos disponibles, características principios pedagógicos del modelo educativo, entre otros que legitimen el máximo logro en los aprendizajes de los alumnos (Orb et al., 2013).

Durante las últimas décadas se ha evidenciado un aumento sustancial del interés por los estudios que evalúan la educación o, en palabras de aquellos que han participado en el debate, en la evaluación de los “resultados” de la educación. Esta tendencia no se ha limitado al mundo occidental, sino que se ha ido transformando rápidamente en un fenómeno mundial. Las manifestaciones más prominentes del aumento de una cultura mundial orientada a la evaluación se evidencian en los estudios comparativos internacionales, que dan como resultado rankings que son asumidos como indicadores de “quién es mejor” y “quién es el mejor” (Biesta, 2014).

Castillo (2010) describe de manera resumida, la evaluación vista desde diferentes enfoques:

➤ **Ámbito didáctico:** La función de la evaluación en el ámbito didáctico se ocupa de ayudar a desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos en las mejores condiciones posibles dentro del espacio escolar y académico. La evaluación pasa a ser el elemento determinante de la planificación didáctica. Afecta a todos los aspectos de la vida escolar, ambiente de aula, proyecto educativo del Centro y proyecto curricular, actividades, medios y recursos, y decisiones organizativas. Aspectos todos ellos que, de una forma u otra, influyen en el rendimiento académico de los alumnos, por lo que la evaluación ha de velar por detectar los errores, proporcionando la información necesaria para que se tomen las modificaciones que se consideran oportunas en beneficio del funcionamiento del centro, de la función docente y del aprendizaje del alumno. La evaluación en el

ámbito didáctico no sólo es un elemento integrante del diseño curricular, sino que es también una ocasión más de aprendizaje para el profesor y para el alumno.

➤ **Ámbito psicopedagógico:** La función formativa de la evaluación cobra aquí su pleno y profundo sentido. El aprendizaje se individualiza y al alumno se le contempla también, y, ante todo, como persona. La evaluación le permite al profesor desarrollar su proceso de enseñanza-aprendizaje personalizado y adaptado a las circunstancias de cada alumno, o al menos, de aquéllos que requieran más ayuda, adecuándose a su ritmo de aprendizaje, teniendo en cuenta sus dificultades concretas y exigiéndole unos rendimientos acordes con sus capacidades. La evaluación se centra en recoger información psicopedagógica relevante y útil para la finalidad que persigue.

➤ **Ámbito social:** La evaluación educativa también tiene repercusiones sociales que afectan tanto a la institución escolar como a la persona del alumno. El proceso de la evaluación va ligado a actos administrativos y puede acabar en decisiones trascendentes para la persona del alumno como la acreditación, la promoción o la titulación, que afectan de lleno a la vida familiar y al contexto social. Es la función acreditativa de la evaluación la que, junto con la función aumentativa, permite aportar logros o resultados definitivos, pero también de carácter social: acredita ante la sociedad los aprendizajes logrados por el alumno que, en unos casos, le permite promocionar a un nuevo curso y, en otros, obtener la correspondiente titulación.

La evaluación es integra como uno de los elemento del proceso de enseñanza aprendizaje (Knight, 2005). Siendo orientada al aprendizaje si pretendemos que sea de base formativa (Brown y Glasner, 2007; Ramsden, 2003); lo que debemos definir con total claridad las actividades encaminadas para el docente y para el alumnado, evidenciando formas claras de entender y de esta manera poner en práctica la evaluación (Bloxham & Boyd, 2007; Yorke, 2003).

De ahí que objetivo de la evaluación en la clase de educación sea el poder mejorar el desempeño de los estudiantes en función de lo físico los profesores deben identificar sus áreas de oportunidad a la vez impulsar la transformación pedagógica, siempre sustentada y teniendo como base la relación con el diagnóstico psicomotriz de los estudiantes y basadas en las condiciones reales del contexto donde se desarrolla (Blázquez, 2017).

1.2. Educación Física de Calidad

La educación física de calidad es la experiencia de aprendizaje planificada, progresiva e inclusiva que forma parte del currículo en la educación básica. En este sentido, actúa como punto de partida para desarrollar hábitos de actividad física y deporte en cada una de sus etapas de vida. La experiencia de aprendizaje que se ofrece a los niños y jóvenes a través de las clases de educación física debe ser apropiada para ayudarles a adquirir las habilidades psicomotrices, la comprensión cognitiva y las aptitudes sociales y emocionales que necesitan para llevar una vida físicamente activa (UNESCO, 2015).

La calidad en educación física nos aporta disímiles aspectos para el desarrollo de la educación, tales como, las políticas de inclusión, la formación y seguimiento del profesional, la instrucción y la evaluación, así como el impulso de factores de apoyo, la proporción entre hombres y mujeres y la igualdad en la educación (Ho et al., 2019).

La calidad en educación física comienza por la alfabetización física, lo cual implica estimular la práctica de la actividad física tanto de manera individual, grupal o comunitaria, hasta los que valoran que debe ser más participativa e inclusiva, basándose en la mejora de todo lo referente al saber cognitivo, afectivo, social y por supuesto motriz de la población; obteniendo una vida plena y saludable para todos (Uve et al., 2016).

Teniendo como propósito de la educación física dentro del área curricular en el sistema educativo universal, su carácter obligatorio y público para el desarrollo físico-motriz del alumnado, así como su aportación al diseño universal de desarrollo integral, para una sociedad democrática, tomando el desarrollo de las competencias clave y en el desarrollo integral del alumnado a través de la motricidad (López et al., 2016).

La educación física, por tanto, debería llegar a todos los jóvenes en igualdad de condiciones independientemente del género, raza, estatus socioeconómico, entre otros (Gil-Espinosa y Aznar-Cebamanos, 2016; Ho et al., 2017).

Teniendo como premisa el poder tener respuestas de cómo mejorar la calidad, se ha puesto en marcha la búsqueda de soluciones en esta área. Existiendo como justificación común el papel de la educación física dentro del currículo escolar,

tomando su contribución a la salud y el estado físico de los niños (Dobbins et al., 2013)-

Partiendo de un aprendizaje de calidad en la educación física, a partir de la pedagogía y la evaluación en la educación, es que podemos entender el significado que este desarrollo depende de una interpretación cultural, social e institucional, logrando una cuidadosa selección en el desarrollo del currículo (Penney et al., 2009).

Es por ello que muchas organizaciones mundiales, como la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), la Organización Mundial de la Salud (OMS), la Sociedad Internacional para las Ciencias del Deporte y la educación Física (ICSSPE) y la Sociedad Internacional para la Educación Física Comparada y el Deporte (ISCPES), han diseñado recomendaciones trabajando de manera conjunta para resolver este problema en el mundo garantizando una estrategia en común (UNESCO, 2015).

La clase de educación física permite evaluar diferentes factores (Blázquez, 2017; Díaz, 2005), Teniendo áreas muy concretas como, la cognitiva, la motriz y la afectivo-social, ya que todas ellas intervienen en los procesos de desarrollo personal y de máxima adquisición de potencialidades que establecen los programas de educación física. En cuanto al profesor, hay que tener en cuenta como principales eslabones, los temas de las expectativas de los alumnos, la adaptación del profesor a las mismas, la correcta utilización de los materiales y espacios disponibles, la implicación en el desarrollo evolutivo de los alumnos y la atención a los alumnos con necesidades especiales (Bailey et al., 2009).

La elaboración de indicadores sobre educación física de calidad y sobre formación de docentes al respecto se basa en el reconocimiento de que los antecedentes históricos, las prácticas culturales, los contextos socioeconómicos y de desarrollo, y los diversos niveles legislativos nacionales, regionales o locales han configurado de distintas maneras la impartición y práctica de la educación física en las escuelas y la formación de docentes al respecto en los establecimientos de educación superior en todo el mundo. Así pues, en toda elaboración de indicadores de calidad se debe tener en cuenta la existencia de tal diversidad en los contextos nacionales e interculturales (Ho et al., 2016).

Debemos conocer que las políticas y las prácticas dependen de la ubicación y sus interpretaciones locales. Por ello, resulta muy complicado tener una solución única y válida para todas.

El término calidad posee diferentes significados, lo que nos indica que la educación física de calidad sea utilizada de maneras diferentes en los contextos educativos. Sin embargo, para la realización de la educación física existen principios universales los cuales se pueden emplear en cualquiera país o la cultura una vez adaptados al contexto, pudiendo utilizarse en el plano local (UNESCO, 2015).

La confección de principios sobre educación física de calidad se fundamentado por el reconocimiento de condiciones históricas, la práctica cultural, los contextos socioeconómicos de desarrollo, así como numerosos niveles legislativos nacionales, regionales o locales, los que han configurado su impartición de maneras distintas y prácticas de la educación física en las escuelas y la formación

de docentes, en toda elaboración de indicadores de calidad se debe tener en cuenta la existencia de tal diversidad en los contextos nacionales e internacionales.

1.2.1. Principios fundamentales propuestos para una Educación Física

Calidad

Para el Comité Intergubernamental de educación física y Deporte (2012) la educación física de calidad es un término muy utilizado, pocos países la han definido basados en su naturaleza y alcance.

Conceptualmente, lo podemos encauzar en el contexto de estrategias relacionada y destinadas a implicar en la formulación y elaboración de programas de estudio inclusivos que aporten experiencias propias desde el punto de vista personal y pertinentes desde la vista social y cultural, y que además enseñen a los jóvenes el disfrute y el placer de la actividad física, promoviendo así modos de vida activos y saludables durante la vida la vida.

Los planes de estudio para una educación física de calidad se deben basar en conocimientos teóricos y prácticos, los cuales facilitan la adquisición de conocimientos básicos sobre la actividad física y la salud. Los principios fundamentales propuestos son los siguientes, un plan de estudio equilibrado, exigente basado en la formación, el desarrollo, y dividido en secuencias progresivas con objetivos y resultados de aprendizaje claramente definidos.

Los conocimientos adquiridos sobre la actividad física y competencias motrices en disímiles actividades, adicionando las culturas y valores a partir de la promoción

de actividades físicas y deportes tradicionales. Teniendo una dotación suficiente de recursos (humanos, materiales y financieros).

1.2.2. Principios fundamentales propuestos para la formación de docentes relativa a la Educación Física Calidad

Basados en estos principios el Comité Intergubernamental de educación física y deporte (2012), presento datos de encuestas las cuales muestran tres categorías específicas de docentes facultados a dirigir la clase educación física en las escuelas. Si tenemos en cuenta la diversidad existente para las prácticas, sería sensato acoger un modelo sobre el cual exista la distinción entre un docente especializado en educación física, un docente de educación física y un docente de enseñanza general encargado el cual realiza trabajos en una gran cantidad de asignaturas.

En otro sentido, los indicadores de la formación de docentes deben tener presente las disimiles cuestiones sobre la educación física de calidad dentro del contexto escolar, relativa a la educación física de calidad que incide en estos programas de estudios para los docentes de educación física, sus resultados de aprendizaje y aptitudes profesionales. Se asumen como los principales indicadores para la formación de docentes en el área de la educación física de calidad los mostrados a continuación: un programa de estudio el cual este equilibrado y ajustado en la equidad, mostrando normas de instrucción acreditadas y así garantizando su calidad; un adecuado nivel de especialización el cual se aprecie en todos los niveles escolares; la inclusión y el apoyo para los niños mediante

instrucciones temáticas y las intervenciones de enseñanza diferenciadas; formación de docentes que apliquen una reflexión analítica y sean profesionalmente eficaces; resultados relacionados con conocimientos generales y específicos, y competencias generales y específicas; un registro de docentes calificados con una competencia reglamentaria pertinente; una calificación final normalizada con una comprensión común de los requisitos mínimos para la concesión de calificaciones.

1.2.3. Modelos de necesidades básicas, generalidades para Educación

Física Calidad

Define CIGEPS (2012), que las necesidades básicas son fundamentalmente jerárquicas las cuales están en estrecha relación con el equilibrio entre los ideales y su aplicación práctica. Resaltando así las dificultades inherentes por ello es indispensable que los países tengan planes de perfeccionamiento estratégicos a largo plazo teniendo en cuenta los principios elementales. Siendo, también denominados modelos para las necesidades básicas sobre los que se deben centrarse para una política racional y estratégica destinada a fomentar la inclusión, teniendo como fin que todos los sectores puedan acceder a la actividad física

Por ende, la educación física debe ser la plataforma de esta pirámide en la participación inclusiva donde se adquieren desde los niveles más bajos y rudimentarios hasta la excelencia a durante toda la vida. La mencionada política inclusiva debe estar integrada a las políticas educativas y de ser posible, debemos tener alianzas con partes interesadas de la sociedad civil.

Para de esta forma poder definir los principios fundamentales del modelo de necesidades básicas es necesario percibir que la educación física debe jugar un papel primordial en el desarrollo de la adquisición de conocimientos básicos sobre la actividad física y la salud, el incremento de la participación en actividades físicas y la ampliación para una participación continua. Es un proceso a lo largo de toda la vida para la formación de una “persona educada desde un punto de vista físico”, y por ello se ajusta a los derechos fundamentales consagrados en la Carta Internacional de la educación física y el deporte de la UNESCO.

1.2.4. Principios universales propuestos para Educación Física Calidad

Según Martos et al., (2014) “La educación física ha experimentado un cierto movimiento de renovación pedagógica, para tratar de convertirse, con ello, en una materia con finalidades educativas fuertemente arraigadas”. Como soporte y puente entre la persona y el ambiente en el que ésta se desenvuelve, y también como conexión entre muchas de las operaciones humanas entre sí, se encuentra la motricidad actividad física, deporte, la cual repercute en tres grandes áreas: biomotriz, psicomotriz y en la motricidad fina y gruesa. Por tanto, la práctica deportiva puede hacerse partícipe de la formación integral del ser humano. Se determina que las grandes limitaciones son la falta de una buena formación aeróbica en estados activos.

Para Gutiérrez (2014) afirma “hay cada día mayor evidencia de que altos niveles de actividad física durante la infancia y la adolescencia tienen una influencia positiva sobre el riesgo cardiovascular y el estado de salud en la vida adulta”. La

práctica regular de actividad físico-deportiva debería ser una constante a lo largo de la vida de todas las personas por los numerosos beneficios que reporta. A nadie se le escapan los problemas actuales asociados al sedentarismo y a la falta de actividad física. La gran problemática de nuestra sociedad es la falta de una actividad activa, el sedentarismo está siendo uno de los factores desencadenantes de las enfermedades degenerativas.

Según Noriega et al, (2015) confirma “el aumento del tiempo dedicado a actividades sedentarias se ha relacionado en los últimos años con el aumento de la prevalencia del sobrepeso y la obesidad en la infancia y la adolescencia”. EL tiempo que el estudiante pasa en el aula para el proceso de aprendizaje lo realiza sentado, en diversas ocasiones la planificación del proceso de enseñanza el profesor utiliza técnicas o métodos donde el alumno toma el rol de receptor no siendo activa su participación. “La sociedad va evolucionando a pasos agigantados, mientras que los sistemas educativos siguen varados en formas tradicionales de enseñanza” (Cera, 2015).

Este enfoque actual, además de tener una excelente perspectiva filosófica y social, aporta un modelo nuevo de educación, el cual se extenderá a lo largo de toda la vida.

Para CIGEPS (2012), estos principios universales, deben ir encaminado a una política global sobre las instalaciones que facilitan la práctica de la educación física y de manera suscitar una práctica y una garantía de calidad inclusivas, otros principios fundamentales serían las estrategias y declaraciones políticas gubernamentales para iniciar la participación en la educación física y mejorando la

comprensión general de sus valores; la elaboración de programas fundamentados en metodologías inclusivas para la educación física de calidad; la incorporación de recursos humanos (creación de capacidades) y materiales (instalaciones, equipos y materiales de enseñanza); el establecimiento obligatorio para los programas de estudios de educación física (suficiente para posibilitar una educación física de calidad); la capacitación constante para docentes de educación física; el establecimiento de normas para docentes (con una base de por lo menos las expectativas mínimas de todos los docentes encargados de poner en práctica los programas de educación física); órganos de coordinación nacionales (que respondan a los intereses de todos los participantes en la impartición y práctica de la educación física).

Por otro lado, Arribas et al, (2015) ultima que los indicadores más determinantes en la calidad de los centros escolares en relación con la promoción de la actividad física y deportiva están incluidos en la dimensión denominada como “organización, gestión de las acciones y de las actividades” seguidos de los indicadores incluidos en la dimensión “los equipos humanos para la realización de las actividades” y los de “oferta deportiva”. La National Association for Sport and Physical Education (2007) organiza los indicadores de una educación física de calidad en la oportunidad ofrecida de aprendizaje, contenidos significativos y enseñanza adecuada.

Se muestran tres indicadores para una educación física de calidad según la Asociación Nacional para el Deporte y la educación física (2007). La oportunidad de aprendizaje tomando 150 minutos de enseñanza semanal en educación primaria

y 225 en secundaria; profesorado especialista desarrollando un programa apropiado; instalaciones y material adecuado.

En el contenido significativo se debe tener en cuenta enseñanza variada de habilidades motoras diseñadas para mejorar el desarrollo físico, mental, social y emocional, educación y evaluación de la salud y forma física para ayudar a los niños/jóvenes a entender, mejorar y/o mantener su bienestar físico; desarrollo de conceptos sobre habilidades motoras y estado de forma; oportunidades para mejorar las habilidades sociales y cooperativas y obtención de una perspectiva multicultural; promover la realización de actividad física regular y suficiente ahora y a lo largo de la vida.

Sobre la enseñanza apropiada se debe tener inclusión completa de todos los estudiantes; máxima oportunidad de práctica en las actividades de clase; clases bien diseñadas que favorezcan el aprendizaje; tareas extraescolares que refuercen los aprendizajes y las prácticas; no utilizar actividad física como castigo; usar evaluación continua para supervisar y reforzar los aprendizajes.

1.2.5. Políticas de Educación Física Calidad

La promoción de políticas es un componente importante del compromiso político hacia las jóvenes generaciones. Lo cual significa influir desde el contenido de las legislaciones educativas, los planes de estudio y la práctica para que sea relevante y marque una diferencia real en la educación física y las habilidades que desarrollar como parte de un programa de calidad. También ofrece una oportunidad para alertar a los responsables de la toma de decisiones sobre las lagunas política y las

prácticas de enseñanza y aprendizaje activos e inclusivos. El informe de política de la educación física de calidad sobre la educación física inclusiva de calidad puede utilizarse para orientar el análisis de investigaciones de manera más fácil de recopilar datos sobre la voluntad política (UNESCO, 2021a).

La promoción política eficaz debe ser específica y adaptada no existe una sola forma para todos. Al identificar autoridades responsables y los grupos de interés, se puede identificar quién es responsable y quién está interesado en participar. Esto es clave para determinar una línea de acción colectiva de acción para una coalición de defensa de la política, contribuir a la elaboración de políticas nacionales orientadas al impacto desarrollo de la política nacional significa poner en práctica su experiencia y conexiones para transformar el pensamiento político, proceso y contenido. Esta es su oportunidad para garantizar que los procesos nacionales de consulta sean inclusivos, informados experiencias y testimonios de los jóvenes y reflejen las buenas prácticas internacionales (UNESCO, 2021a).

Es bien sabido que el compromiso individual en el deporte, la educación física y la actividad física aumentan la salud física y mental. La participación en entornos de aprendizaje activo y basado en valores, como las clases de educación física de calidad, también aumenta el capital intelectual, individual y emocional. Traducido en una aceleración de la adquisición de que aumentan la confianza de los estudiantes y a su vez, construyen la necesidad para responder de manera creativa y eficazmente a futuras crisis, ya sean relacionadas con la salud, el empleo o la inclusión (UNESCO, 2021b).

Entre los retos que tienen los educadores de estos tiempos está el brindar una educación que genere cambios en la sociedad, en pro de la formación de estudiantes creativos e innovadores, por lo tanto, es necesario que los países implementen políticas públicas en donde se promueva la innovación en las instituciones educativas (Pacheco & Maldonado, 2017). En este sentido, es necesario promover políticas en donde el deporte y la actividad física tengan un papel fundamental en el contexto educativo y se fortalezcan con la finalidad de integrar a las comunidades y formar en valores, por lo tanto, es necesario fomentar diferentes programas y alternativas de formación (Bernate et al., 2019).

De acuerdo con Pletsch (2010), la llamada educación inclusiva tuvo su inicio en la década de los noventa con la política de universalización de la educación básica prevista en la Declaración Mundial sobre Educación para Todos, producto de la conferencia que lleva el mismo nombre, realizada y organizada por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

1.3. Factores determinantes de la Educación Física Calidad

La educación física contempla factores claves que determinan su calidad y que son parte del instrumento propuesto para aplicar en este trabajo, a continuación, se describen.

1.3.1. Políticas para el mejoramiento de la calidad educativa

Las políticas públicas son un medio de acción muy útil en la promoción de la actividad física para niños y adolescentes. El triunfo de estas políticas públicas depende de factores como de su correcto posicionamiento en la agenda política,

partiendo de la voluntad del gobierno en sus distintos niveles y la participación de la sociedad civil.

A pesar de los progresos, la implementación de políticas de educación física sigue siendo incoherente (UNESCO, 2015), En esta dirección, la educación física de calidad interviene como lugar de partida teniendo como compromiso la actividad física a lo largo de toda vida. A través de las clases de educación física se ofrece una experiencia de aprendizaje para niños y jóvenes siendo apropiada para ayudarles a adquirir aptitudes sociales y emocionales, habilidades psicomotrices, comprensión cognitiva y las necesarias afrontar una vida físicamente activa (UNESCO, 2021b).

Por otro lado, la National Association for Sport and Physical Education (NASPE) y American Heart Association (AHA) (2012) muestra que la educación física de calidad comprende el aprendizaje de una diversidad de habilidades motrices elaboradas para mejorar el desarrollo físico, mental, social y emocional de cada niño.

La UNESCO (2021a) clasifica en tres conjuntos los indicadores de referencia para definir la educación física de calidad, como son el cumplir las normas mínimas, brindar una educación física de calidad, garantizar la formación de profesores de educación física de calidad.

Por otro lado, Lleixà et al, (2015) ultiman que los indicadores más precisos en la calidad de los centros escolares vinculados a la promoción de la actividad física y deportiva están contenidos en la dimensión denominada como “organización y gestión de las acciones y de las actividades” seguidos de indicadores incluidos en

la dimensión “los equipos humanos para la realización de las actividades” y los de “oferta deportiva”.

Las políticas para una educación física de calidad han sido motivo de análisis por parte de la UNESCO (2021a), fundamental para el desarrollo integral de las personas, la adquisición de las competencias clave y asimilación de un estilo de vida saludable (Gil-Espinosa & Aznar-Cebamanos, 2016), en ella se ve la necesidad de contar con un currículum desde un enfoque integral, inclusivo, flexible, adaptable a los cambios educativos y con la mayor cobertura posible. Autores manifiestan, también, la necesidad de atender los retos de la educación física sobre lo que debe de aprender el alumno, la transferencia del aprendizaje escolar a la vida durante y después de la escuela (López-Pastor et al., 2016). Uno de los autores que ha profundizado en el tema de estudio es Walter Ho, ya sea para poner a prueba y validar escalas sobre la percepción del docente para una EFC Asia (Ho et al., 2019), Latinoamérica (Ho et al., 2018) y Europa (Ho et al., 2019); o compartiendo las perspectivas globales de la educación física y el deporte (Ho et al., 2016).

La calidad en la educación es una problemática complicada mirada como proceso y como resultado. Como resulta compleja su definición, un concepto multidimensional, en el cual el producto de aprendizajes es un elemento imprescindible, entre otros aspectos de interés que le dan sentido e integralidad a la percepción de este objeto (Van de Velde, 2016).

La OREALC/UNESCO, (2007) nos comenta que la educación de calidad es un derecho fundamental que tiene todos los individuos, siendo algunas de sus características principales el respeto la equidad, el derechos, la relevancia y la pertinencia, conjuntamente de dos componentes de carácter operativo: la eficacia y la eficiencia (Martínez-Chairez et al., 2016).

De acuerdo con Medina (2017), la educación de calidad se refiere a variables como el buen uso de recursos, la distribución de beneficios educativos, las necesidades de la sociedad y la pertinencia.

Como se puede apreciar, la calidad de la educación depende en gran medida de la cantidad de recursos, la infraestructura y el soporte material, pero, sobre todo, de cómo se organiza y gobierna el sistema educativo; de la formación del profesorado; la motivación, el apoyo y la participación de los agentes educativos involucrados, al mismo tiempo que se destaca la adquisición y logros del aprendizaje para la vida por cada estudiante. Siguiendo este orden, la relevancia y la pertinencia de la educación reflejan ideas clave para orientar el análisis en función de la calidad.

Un elemento básico que se aprecia en la educación de calidad es la manera distribución equitativa de oportunidades aportando las garantías requeridas de acceso para que cada estudiante concluya de manera exitosa un grado, un ciclo o un nivel educativo. La UNESCO señala: “La calidad de la educación requiere de un entorno inclusivo y democrático, donde todos los niños puedan desarrollar al máximo sus potencialidades” (OREALC/UNESCO, 2012).

La educación en cualquiera de sus niveles de realización y logros está asociada a factores económicos, políticos, tecnológicos, culturales y humanos. Su

proyección y alcance está directamente relacionado con un ideal de sociedad. “Una educación de calidad para todos no es un proyecto educativo, es un proyecto de sociedad” (Tedesco, 2010).

El desempeño docente es un factor que se asocia de manera directa a la calidad de la educación (Martínez-Chairez et al., 2016). La sociedad y la escuela deben contar con profesionales con buena preparación y con clara conciencia del alcance de su desempeño. Señalan Román y Murillo, (2008). “los docentes son actores claves y relevantes para la calidad de los procesos de enseñanza y aprendizaje es algo de lo cual hay no sólo consenso social, sino que cada vez es más sólida la evidencia empírica que lo confirma”.

1.3.2. Enseñanza de la Educación Física

La educación física se presenta con un poderoso instrumento de la pedagogía, ya ayuda en el desarrollo las cualidades básicas de la persona como unidad bio – psico – social. Contribuyendo al proceder educativo con sus basados en sus fundamentos científicos y vínculos interdisciplinarios apoyándose en ciencias como la biología, filosofía, la psicología.

Dentro del área de la educación física, existen pilares básicos, tales como contexto, alumnado y profesorado siendo sobre los que se configura la materia (Öhman & Quennerstedt, 2017). Una vez que exista dominio y comprensión apropiados por parte de los docentes de estos tres aspectos, desarrollarán las prácticas pedagógicas con un sentido de aprendizaje verdadero (Garret & Wrench, 2014).

Al adentrarnos en la literatura se percibe diversidad de experiencias en torno a la interacción entre docentes, en cuanto al trabajo con los espacios y materiales de los que dispone el profesorado de educación física. Que en un principio puede parecer de escasa relevancia nos aporta en la manera que los profesionales concibe su práctica creando así su identidad (González et al., 2014).

La forma en la que un docente de educación física se enfrenta a su realidad y da respuesta a las situaciones con las que se encuentra, permite realizar un análisis más profundo e interno de la concepción de su praxis curricular (Stolz & Kirk, 2015).

Esto se puede apreciar en la vinculación que el profesor otorga a espacios y materiales. Cobra aún más importancia si esos pensamientos y reflexiones pueden ser registrados a lo largo del tiempo, al permitir ver cómo enfrenta y desarrolla su profesión, brindando alternativas para el uso a los materiales según progresa en su desarrollo profesional.

A través del registro autobiográfico, pudiéramos analizar en detalle de qué manera han evolucionado nuestros miedos e inseguridades como docente de educación física (González-Calvo & Arias-Carballal, 2017; González-Calvo, 2013).

Los lugares donde desarrollamos el proceso de enseñanza-aprendizaje son fundamentales para la planificación por parte del docente de educación física para el curso escolar.

Al planificar, el uso y disponibilidad de los espacios nos sirve como guía en la preparación de las clases, ya sean espacios tradicionales, pertenecientes a la escuela o externos al mismo. Estos espacios e instalaciones intervienen en la

enseñanza de la educación física de manera notable (Nwaogu & Oyedele, 2019), las cuales condicionan, no solo los contenidos y su temporalización (González-Calvo et al., 2018), sino que influyen en aspectos tan relevantes como la metodología y organización de clase (Kroupis et al., 2017), la evaluación (Secchi et al., 2016) y la motivación del profesorado y del alumnado (Kroupis et al., 2017).

Según Eime et al, (2017), advierte que una participación activa en la clase de educación física es posible cuando se asocia con instalaciones deportivas en mejor estado, dando como efecto un aumento de los niveles de actividad física de los niños y jóvenes (An et al., 2019). Los espacios de aprendizaje virtuales han ganado gran importancia en la actualidad (Adi et al., 2018; López et al., 2019).

El analizar los recursos e instalaciones con las que disponemos para llevar a cabo el proceso de enseñanza- aprendizaje condiciona, en gran medida, la clase de educación física. Se impone que el profesorado de educación física deba realizar reflexiones sobre práctica pedagógica para una utilización correcta y adaptación a los espacios donde realizar la clase (González-Peiteado, 2013).

Esta voluntad didáctica por lograr los objetivos propuestos por los profesores no es una excusa en las demandas para la mejorar las instalaciones deportivas que faciliten el proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura. La realidad encontrada en numerosos centros escolares es que existen carencias a nivel de espacios para la impartición de la educación física (García-Unanue et al., 2013).

El espacio de práctica en muchas oportunidades se condicionado por elementos como: la temperatura, la ventilación, la acústica, la iluminación, el tamaño, el mobiliario, la limpieza de las pistas, accesibilidad al material en dicho espacio, las

superficies de juego (González-Calvo et al., 2018). La unión de todos los elementos antes mencionados muchas veces condicionan de gran manera la correcta elección, por parte del docente, del espacio óptimo para desarrollar la sesión, lo que conllevando al mal uso de instalaciones, materiales siendo entre las principales causas de daños en las clases de educación física (Merrie et al., 2016).

1.3.3. Desarrollo de habilidades

El rol del profesor de educación física se vincula primordialmente en el ámbito pedagógico escolar, donde la educación física tiene como objetivo ampliar las conductas motrices en los estudiantes interviniendo de esta manera en su desarrollo cognitivo, social, afectivo y moral (Moreno y Cervelló, 2003; Sosa, 2010). Conjuntamente de la docencia, una preferencia que va en aumentado entre los futuros profesores se dirige hacia el trabajo profesional en el ámbito deportivo, fundamentada en la imagen de un cuerpo orientado hacia el rendimiento deportivo (Cancela & Ayán, 2010; Zaragoza y Martínez, 2018).

Las habilidades motrices en educación física son la base fundamental en cualquier actividad concebida por el profesor para en el desarrollo de competencias motoras en los estudiantes. Estas competencias para la cultura física y deportiva a lo largo de la vida son consideradas un requisito mínimo (Quitéro et al., 2017).

El escenario escolar actual hace que la intervención en educación física pierda su enfoque central de experimentar la motricidad y la diversificación de los estímulos. Esto genera que la educación física se transforme en una mejora de la capacidad física que favorece los indicadores de calidad docente y no hacia la

adquisición de las habilidades orientadas hacia una respuesta motora de calidad (Scheuer et al., 2019).

Esto hace que el escenario escolar al que se enfrenta el profesorado difiera mucho al de décadas anteriores, Quitéro et al, (2017) señala que en las últimas décadas se ha prestado menos atención al desarrollo de las competencias motoras esenciales para el desarrollo de la actividad física.

Por otro lado, existe evidencia actual de la influencia positiva del desarrollo de las habilidades motrices en la educación física a lo largo de la escolarización tanto para el desarrollo de capacidades cognitivas como para la adherencia a la actividad física en la adolescencia (Callcot et al., 2015; Wu et al., 2017; Zueck et al, 2020).

De acuerdo con Wright y Burrows (2006), podemos apreciar tres perspectivas a la hora de forjar la habilidad en educación física , como son: la perspectiva sociocultural, que defiende a las habilidades en la construcción social siendo portadora de diferentes formas de capital o reconocimiento accesible sólo para el alumnado hábil, la perspectiva biológica, donde la habilidad se considera un talento natural e innato de la persona; la perspectiva socio-psicológica, que comprende la habilidad como algo incremental o estático, donde la motivación y el esfuerzo juegan un papel fundamental (Evans, 2004).

Éstas sirven para expresar categorías en las diferencias entre el alumnado en base a discursos, deportivos y de rendimiento los cuales dominan el contexto social, y terminan por transmitir en la educación física gustos favorece al cuerpo (Evans & Penney, 2008).

1.3.4. Propósitos y contenidos

Uno de los propósitos de la educación física es brindar herramientas a las personas para lograr cuerpo saludable. Basado en la salud corporal esta puede generar un incremento en el desempeño en sus actividades diarias.

Atendiendo los propósitos y contenidos, existe una tendencia la cual fundamenta la práctica motriz en la clase de educación física, no solo a partir de los contenidos, sino desde planes pedagógicos globales, los cuales parten del propósitos a largo plazo y de unas líneas teóricas establecidas con evidencias científicas, sintetizadas coherentemente en diferentes tareas cotidianas dependiendo del contexto en el que se trabaja. Siendo la denominada práctica basada en modelos (Casey, 2014).

Así, se habla de modelos de enseñanza (Joyce & Weil, 2003) o de modelos de instrucción (Metzler, 2011), aunque el término más aceptado es el de modelos pedagógicos (Haerens et al., 2011).

Desde estas premisas, Metzler (2011) identifica en la práctica ocho modelos pedagógicos. De ellos cinco son adaptaciones a planteamientos educativos más globales en la educación física tales como el aprendizaje cooperativo, la instrucción directa, enseñanza a través de preguntas, enseñanza entre iguales. Los otros tres son desarrollados exclusivamente en educación física: educación deportiva, enseñanza comprensiva y enseñanza de la responsabilidad personal y social.

Debemos enfatizar en la idea que estos modelos pedagógicos vararían en función de las demandas realiza a la educación física por la sociedad y estas a su vez dependen del contexto en el que va a desarrollarse. Por otra parte, es

fácilmente comprensible que estas demandas varíen también con el paso del tiempo.

Los modelos básicos son aquellos que están más difundidos en la práctica de la educación física y entre ellos incluyen cuatro de los identificados por Metzler, (2011), en el contexto norteamericano: el aprendizaje cooperativo, el modelo comprensivo de iniciación deportiva, el modelo de educación deportiva y el modelo de responsabilidad personal y social. Los modelos emergentes, nos indican que tienen una difusión limitada, aunque en crecimiento. Entre ellos se acentúan los modelos de educación de aventura, alfabetización motriz, modelo ludo técnico, estilo actitudinal, autoconstrucción de materiales y educación para la salud.

1.3.5. Planes para la factibilidad y accesibilidad para los estudiantes

Los planes para la factibilidad y accesibilidad demandan de recursos económicos y materiales, además de un apoyo técnico apropiado, para garantizar el acceso de todos los alumnos a la educación física, teniendo en cuenta los alumnos con discapacidades y aquellos con creencias religiosas determinadas (UNESCO, 2015).

Para lograr una educación de calidad debemos tener presentes entornos físicos y sociales seguros, saludables para los estudiantes y profesores que en ellos trabajan y aprenden (UNESCO, 2021a).

Históricamente en el contexto educativo, el concepto de inclusión escolar se ha asociado a estudiantes con necesidades educativas especiales, sin que esto represente efectuar cambios en las prácticas y metodologías de enseñanza, mucho menos en los centros escolares (Lavega et al., 2014).

Para Booth y Ainscow (2011) para llevar a vías de efecto la educación inclusiva de una determinada comunidad, es necesario que todos los niños y jóvenes aprendan unidos independientes de su cultura, físicos y condiciones personales y sociales, sin dejar atrás los que presentan alguna condición especial que entorpezca su aprendizaje. Numerosos autores muestran que transitar a este nuevo paradigma requiere una evolución profunda del sistema educativo, donde la comunidad debe tomar la responsabilidad y el reto de reflexionar críticamente sobre aquellas prácticas que restringen el éxito del estudiantado (Considine et al., 2017).

En este sentido, las metodologías cooperativas de enseñanza y aprendizaje se destacan como medio para favorecer la interacción, colaboración y actitudes inclusivas entre el estudiantado (Velázquez et al., 2014).

El concepto de competencia motriz se ha vinculado a la educación física, esta competencia trabajara contenidos de la asignatura; buscando, como medio del aprendizaje motriz, la adaptación al cumulo de situaciones que tienen ciertas características comunes, fortaleciendo automatismos en contextos estables o improvisando. Para que el niño pueda descifrar el entorno descubriendo indicios reveladores y de esta manera convertir la percepción en una capacidad de

comprensión siendo el factor de mayor relevancia de la competencia motriz (Pantiaen, 2017).

En su historia la Organización Mundial de la Salud por primera vez emite recomendaciones de actividad física en niños de cero a cinco años, podemos apreciar en el documento sobre la importancia que estos con edades comprendidas entre tres y cuatro años efectúen al menos 180 minutos de actividad física al día recomendando que sea menos de una hora de pantallas al día (World Health Organization, 2019).

1.3.6. Normas sociales y práctica cultural

El deporte, la recreación, la actividad física y la educación física constituyen parte de las normas sociales y práctica cultural, cuyo propósito fundamental como principio, es su correspondencia con el individuo en sociedad, en la posibilidad de expresión de su propia personalidad y en el desarrollo de sus posibilidades de relación (Flores-Fernández, 2019).

La educación obligatoria, es un pilar fundamental en la difusión del conocimiento y en la creación de identidades personales y sociales (López-Navajas, 2014). Hoy día han cambiado completamente, en casi todos los ámbitos, entre ellos en los hábitos de alimentación y en las formas de jugar.

Los hábitos de ocio y tiempo libre, están evolucionando de manera negativa, lo que converge en un detrimento de las actividades físico-deportivas, siendo las de mayor importancia en el desarrollo y práctica de la actividad motriz, el desarrollo personal

y la calidad de vida (Martínez-González et al., 2001; Otero-Pazos et al., 2014; Viscarro et al., 2014).

El mayor tiempo de los niños y jóvenes durante el tiempo de ocio está dedicado a las videoconsola, videojuegos, televisión y redes sociales dado su atractivo y protagonismo (Aubert et al., 2014; Grazielle et al., 2016; Lara et al., 2014).

Etapas como la niñez y la adolescencia son críticas evolutivamente, dichas etapas están en constante proceso de consolidación de la personalidad, donde las violaciones de las normas sociales son muy comunes (Jordá et al., 2017).

En el contexto escolar en general, y las clases de educación física en específico, forman una gran alianza a la hora de promover y favorecer un ambiente positivo que promuevan la práctica y la asimilación de las conductas prosociales (Mayfield et al., 2017).

Para ello, es necesario la implantación de modelos apoyados en la práctica situando al alumno como protagonista dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje dándole mayor responsabilidades y participación durante las clases (González-Víllora et al., 2009).

Dentro de los modelos pedagógicos más utilizados en las sesiones de educación física los cuales suscitan procesos de enseñanza-aprendizaje apoyados en el alumnado son el Modelo de Educación Deportiva (MED) (Siedentop et al., 2011).

La ejecución del MED en el ámbito educativo nos permite promover conductas prosociales, siendo una de ellas la empatía o la asertividad (García-López y Gutiérrez, 2013), las que benefician las relaciones sociales y promueven las

necesidades psicológicas básicas (Méndez-Giménez et al., 2015). De esta manera, apoya al perfeccionamiento de la Competencia Social y Cívica (Calderón et al., 2013). En ocasiones el MED puede llevar un exceso de competitividad y agresividad intergrupala que pudiendo desencadenar en conducta antideportiva (Mallia et al., 2017).

Por esta razón, debemos tener presente el enfoque y las múltiples metodologías aplicadas durante el proceso de implementación del modelo las que son clave a la hora de potenciar exclusivamente aquellas conductas sociales deseadas.

Capítulo 2. Fundamentos Metodológicos

2.1. Diseño de la investigación

El estudio es de tipo cuantitativo de carácter descriptivo, exploratorio y correlacional. Además, desde el punto de vista temporal es un trabajo de corte transversal. Es descriptiva, pues pretende describir los factores que influyen en la educación física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente. Es explicativa, ya que pretende explicar las relaciones e interacciones entre los factores que influyen en la educación física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente (Hernández et al., 2014).

2.2. Población y muestra

La población objeto de estudio son los docentes de educación física que laboran en preescolar, primaria y/o secundaria en sistema educativo mexicano. Para el cálculo de la muestra, se registra en la Boleta de Calificaciones Mexicana (Galaviz et al., 2018), una población de 96000 docentes de educación física. A partir de este dato y considerando un error del $\pm 4\%$, se aplica la fórmula para poblaciones finitas, quedando de la siguiente manera:

$$\begin{aligned} n &= \frac{N \cdot Z^2 (p \cdot q)}{d^2 \cdot (N - 1) + Z^2 \cdot (p \cdot q)} & n &= \frac{96000 \cdot 1.96^2 \cdot (0.04 \cdot 0.95)}{0.03^2 \cdot (96000 - 1) + 1.96^2 \cdot (0.04 \cdot 0.95)} \\ & & n &= 597 \end{aligned}$$

Una vez aplicada la fórmula para muestras finitas se obtiene 597 sujetos a estudiar; se recomienda incrementar la muestra por si se identifican cuestionarios con respuestas con poca veracidad. La muestra final de participación voluntaria fue

de 763 docentes de educación física de la República Mexicana con un rango de edad 19 y 71 años ($M = 37.88 \pm 11.70$); donde el 31.7% son mujeres y 68.3 % hombres. De manera específica, el 12.5 % labora en educación preescolar, 48.4 % en primaria y 39.1 % en secundaria. Respecto al tipo de centro educativo la mayoría pertenecen al sistema federal (59.4%), seguido por los de tipo estatal (33.9%) y privado (6.7%).

2.2.1. Criterios de inclusión

Podrán participar los docentes de educación física que desempeñan su trabajo en los niveles de preescolar, primaria y secundaria en México.

2.2.2. Criterios de exclusión

Docentes que brinden información errónea.

Docentes que no desean participar en el estudio.

Docentes que imparten clases en dos o más escuelas diferentes.

2.2.3 Consideraciones éticas

Se presenta un estudio no invasivo. Se consideran aspectos éticos de investigación cualitativa, con un valor social o científico donde se plantea una intervención que conduce a mejoras en las condiciones de vida, el bienestar de la población o la producción de conocimiento que brinda oportunidades de superación o solución de problemas.

Asimismo, el consentimiento informado se asegura que los individuos participen en la investigación propuesta sólo cuando ésta es compatible con sus valores, intereses y preferencias; y lo hacen voluntariamente con el conocimiento necesario y suficiente para decidir con responsabilidad sobre sí mismos. Para esta investigación, se tendrá el consentimiento informado por los docentes de educación física que participan de manera voluntaria describiendo las actividades de su participación, uso de los datos y el valor social.

Los participantes recibirán un documento donde se dan a conocer los objetivos de la investigación, su alcance y participación. Por las características del trabajo y dado que no implica ser invasivo, se incluirá la firma de consentimiento informado. El proyecto fue aprobado y registrado por la Coordinación de Investigación de la Facultad de Organización Deportiva de la Universidad Autónoma de Nuevo León (REPRIN-FOD-43).

2.3. Instrumento

Se utilizó encuesta sobre el Índice Global de la Educación Física de Calidad (GIQPE, por sus siglas en inglés) de Ho et al. (2018) utilizada en estudios previos con poblaciones de docentes latinoamericanos y asiáticos obteniendo adecuados valores de fiabilidad ($\alpha > .85$) e índices de bondad y ajuste aceptables (Ho et al., 2019). La encuesta está compuesta de 50 ítems en torno a la Educación Física de calidad, agrupados en ocho factores: desarrollo de habilidades y conciencia del cuerpo en las actividades físicas y deportivas; lugar, instalaciones y equipo de educación física; enseñanza de la educación física; planes para la factibilidad y accesibilidad de la educación física para todos los estudiantes; normas sociales y

práctica cultural; aportación gubernamental para el mejoramiento de la calidad de la educación física; habilidad cognitiva, pensamiento independiente y otras habilidades de desarrollo genérico; desarrollo de programas alternativos en educación física.

El instrumento está dividido en dos partes, en la primera se detallan los datos sociodemográficos (ciudad, genero, institución, años de experiencia laboral, nivel donde trabaja y tipo de escuela), y en la segunda las preguntas sobre la percepción de la Educación Física de calidad en su entorno/ciudad, con una escala de respuesta donde 0 = no alcanzado totalmente y 10 = completamente alcanzado. El proyecto fue aprobado y registrado por la Coordinación de Investigación de la Facultad de Organización Deportiva de la Universidad Autónoma de Nuevo León (REPRIN-FOD-43).

2.4. Procedimiento

El instrumento original en idioma inglés fue traducido al español hablado en México siguiendo el procedimiento *backtranslation* o traducción inversa Hambleton & Kanjee (1995); por un grupo de 3 expertos, compuesto por especialistas que trabajan en el área de la Educación Física, uno de ellos con experiencia en la validación de instrumentos, un traductor especializado en el área de la actividad física y el deporte, y un profesor de educación física de una escuela de educación básica para discutir las discrepancias de la traducción y revisar la primera versión del instrumento al español hablado en México.

Una vez llevado a cabo el *backtranslation*, para la validación de los cuestionarios se utilizó el Método Delphi por grupos de expertos, el cual ha sido ampliamente utilizado en numerosos estudios y ámbitos de conocimiento Hung et al., (2008). Siguiendo las características expresadas por Calabuig et al., (2007) en su investigación, donde los integrantes deben cumplir con requisitos tales como: buen conocimiento del Método Delphi, ser investigadores académicos con relación al tema a estudiar y tener gran facilidad de intercomunicación al trabajar conjuntamente en otros estudios.

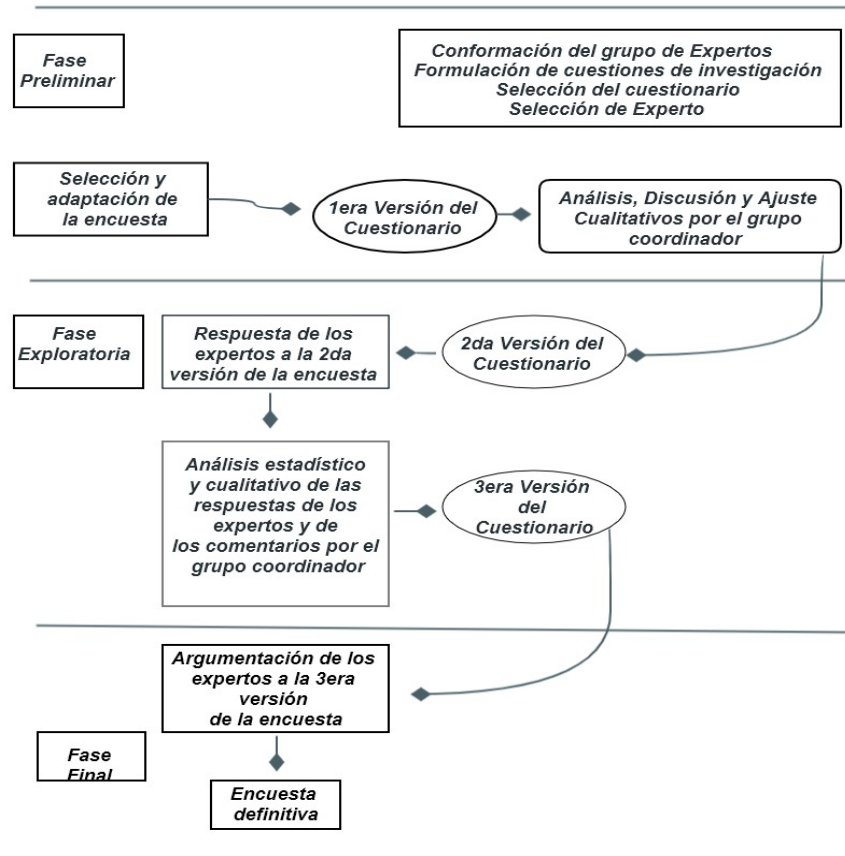
Se conformo el grupo de expertos a partir de especialistas de una escuela formadora de docentes en educación física, integrado por dos doctores y un máster en actividad física y deporte con orientación en educación física. La selección del grupo de expertos la realizó el grupo coordinador, para lo cual el primer paso fue fijar como criterio fundamental de selección la competencia de los candidatos en el área del conocimiento en que se inserta la investigación sobre la base de su currículo personal. Todos revisaron la redacción de cada uno de los ítems haciendo las recomendaciones para una mejor comprensión, así como su relación con los factores del mismo instrumento.

Por último se capturó y administró a través de *Google Forms®* el instrumento donde se solicitó la autorización a la dirección de educación física y deporte de la Secretaría de Educación para el envío de la encuesta a través de la base de datos de los docentes de educación física. Una vez aceptado el consentimiento informado, se pide que sea cuidadoso en la lectura y respuesta a la hora de indicar su opinión; finalmente, se agradece el tiempo dedicado.

Se presenta a continuación en la Figura 1, la encuesta antes de ser aplicada a los profesores de educación física.

Figura 1

Proceso de la encuesta antes de ser aplicadas.



Nota: Esquema que muestra las fases por las que pasó la encuesta de educación física de calidad

2.5. Tratamiento estadístico de los datos

Los datos se procesaron mediante los programas estadísticos SPSS versión 25 y el programa LISREL 8.80 (Jöreskog & Sorbom, 2006). Se realizó el análisis factorial exploratorio (AFE) utilizando la matriz de correlaciones Kaiser-Meyer Olkin KMO y prueba de esfericidad de Bartlett, mediante el método de extracción de componentes principales, utilizando un criterio de rotación ortogonal Varimax. La fiabilidad del instrumento se calculó a través del coeficiente Alfa de Cronbach.

El análisis factorial confirmatorio (AFC), se realizó atendiendo la naturaleza ordinal de las variables, con el método de estimación de Componentes Principales (Bentler, 2005). Un coeficiente χ^2 / gl inferior a 3.0 representa un buen ajuste del modelo (Kline, 2005). Los índices de CFI y NNFI por encima de .90 indican un ajuste aceptable (Hu & Bentler, 1999), para la RMSEA se consideraron valores satisfactorios menores a .08 (Batista-Foguet et al., 2004).

Se realizó un análisis exploratorio para comprobar la normalidad de la muestra mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov, obteniendo valores de $p < .05$ para todas las variables del estudio. Dada la no normalidad de la muestra las pruebas estadísticas empleadas fueron no paramétricas, U de Mann-Whitney para los contrastes de medidas por pares y Kruskal Wallis para k muestras de medidas independientes. Finalmente se realizó la correlación de las variables mediante la prueba de Spearman.

Capítulo 3. Resultados

Se presentan a continuación los resultados obtenidos en base a los objetivos planteados en el estudio. En primer lugar, los datos descriptivos de las variables edad y género, así como de aspectos laborales. Enseguida se describe el análisis factorial exploratorio de la encuesta mediante la rotación de factores, la correlación y alfa de Cronbach para los factores, posteriormente se dan a conocer los índices de bondad y ajuste del análisis factorial confirmatorio, finalmente se muestra la comparación de los factores por sexo, edad, antigüedad y nivel educativo, así como la correlación de los factores.

3.1 Análisis descriptivo de los datos sociodemográficos

En la Tabla 1, se observa la distribución de la muestra según las edades de los profesores.

Tabla 1.

Estadísticos descriptivos de la muestra por edad

Variable	N	Mínimo	Máximo	Media	DE
Edad	763	19	71	8.88	11.17

Los datos de la Tabla 2, evidencian la distribución por género de la muestra.

Tabla 2.

Estadísticos descriptivos de la muestra por género

Género	Frecuencia	Porcentaje
Hombres	521	68.3 %
Mujeres	242	31.7 %
Totales	763	100.0 %

La Tabla 3, muestra la distribución de los participantes según el nivel educativo en el que imparten docencia.

Tabla 3.

Estadísticos descriptivos de la muestra por nivel donde labora

Nivel donde labora	Hombres	Mujeres
Preescolar	(n=24) (4.6%)	(n=71) (29.3%)
Primaria	(n=269) (51.6%)	(n=101) (41.7%)
Secundaria	(n=228) (43.8%)	(n=70) (28.9%)
Total	(n=521) 100%	(n=242) 100%

Se puede apreciar en la Tabla 4, la composición de la muestra en relación con el sistema educativo donde labora.

Tabla 4.

Estadísticos descriptivos de la muestra por tipo de escuela donde labora.

Tipo de escuela donde labora	Hombre	Mujeres
Federal	(n=305) (58.5%)	(n=148) (61.2%)
Estatal	(n=184) (35.3%)	(n=75) (31.0%)
Particular	(n=32) (6.1%)	(n=19) (7.9%)
Total	(n=521) 100%	(n=242) 100%

A continuación, se muestra en la Tabla 5, como fue respondida la encuesta según las categorías que posee el encuestado.

Tabla 5.

Estadísticos descriptivos de la muestra por categoría

Categoría	Frecuencia	Porcentaje
Docente	724	94.9 %
ATP	18	2.4 %
Supervisor	21	2.8 %
Total	763	100.0 %

Nota: ATP es asesor técnico pedagógico

Nos muestra la Tabla 6, la frecuencia y el porcentaje de los participantes agrupados por años de experiencia.

Tabla 6.

Estadísticos descriptivos de la muestra por años de experiencia

Años de experiencia	Hombres	Mujeres
< a 10 años	(n=292) (56.0%)	(n=153) (63.2%)
11-20 años	(n=97) (18.6%)	(n=49) (20.2%)
> a 21 años	(n=132) (25.3%)	(n=40) (16.5%)
Total	(n = 521) (100%)	(n = 242) (100%)

3.2 Propiedades psicométricas del cuestionario de Educación Física de Calidad

Tal como apreciamos en la Tabla 7, se obtuvieron los valores medios y desviación estándar, asimetría y curtosis para cada uno de los ítems.

Tabla 7.

Estadísticos descriptivos por ítems.

Ítems	M	DT	Asimetría	Curtosis
La autoridad educativa de nuestra ciudad tiene una clara relación con instituciones financieras internacionales para asegurar que la educación física esté incluida como parte de sus programas de ayuda en educación.	7.88	1.97	-1.33	2.10
El programa de educación física de nuestra ciudad anima a los estudiantes a aprender e interactuar con los compañeros de clase.	8.18	1.82	-1.44	2.54
Las escuelas en nuestra ciudad tienen instalaciones seguras y apropiadas para la enseñanza y el aprendizaje de la educación física.	7.89	1.99	-1.32	1.85
Nuestro programa de educación física contiene elementos que ayudan a desarrollar las destrezas básicas de los estudiantes para distintas actividades físicas y deportivas.	8.33	1.73	-1.53	3.02
Las escuelas en nuestra ciudad tienen un ambiente seguro y apropiado para la enseñanza y el aprendizaje de la educación física.	8.01	1.83	-1.27	2.01
Las actitudes positivas relacionadas con el deporte y los valores son el centro del aprendizaje en la educación física, en nuestra ciudad.	7.64	2.27	-1.24	1.39
El programa de educación física contiene elementos de enseñanza que ayudan a los estudiantes a desarrollar su comprensión básica de la importancia de actividades física y salud.	7.09	2.55	-.909	.232
La autoridad educativa de la ciudad tiene una política clara de incentivar el desarrollo oportunidades de igualdad de aprendizaje en el programa de educación física de la escuela.	7.14	2.40	-.839	.169
El programa de educación física de nuestra ciudad incentiva a los estudiantes a asumir responsabilidades apropiadas para servir en clubes deportivos u otras actividades similares en la escuela o en la comunidad.	8.04	1.89	-1.38	2.55
Nuestra ciudad tiene una política adecuada para reforzar la accesibilidad de la enseñanza de la	8.36	1.76	-1.53	2.74

educación física a todos los niños, independientemente de su capacidad/ discapacidad, sexo, edad, cultura, raza/ etnicidad, religión y origen social o económico.

El programa de educación física de nuestra ciudad contiene elementos que ayudan a desarrollar en los estudiantes su comprensión adecuada de la salud y la aptitud física, incluyendo el establecimiento y logro de metas personales para una vida sana.	8.54	1.61	-1.74	4.54
El programa de educación física en las escuelas en nuestra ciudad ayuda a los estudiantes con el desarrollo de sus habilidades del pensamiento crítico.	8.47	1.50	-1.31	2.55
Nuestra ciudad tiene una política apropiada extendiendo las oportunidades para el aprendizaje en actividades físicas a través de programas relacionados con actividades deportivas, programas de actividades después de clases, programas de actividades extra-curriculares en las escuelas.	8.45	1.88	-1.84	3.97
El programa de educación física de nuestra ciudad contiene oportunidades para acciones apropiadas para ayudar a los estudiantes a mantener estilos de vida activos y saludables.	8.92	1.72	-2.39	6.90
Nuestra autoridad educativa tiene un claro reconocimiento del rol característico de la educación física como parte de un sistema educativo balanceado para la realización del potencial humano, la salud y el bienestar de todos los ciudadanos.	8.68	1.97	-2.07	4.61
El programa de educación física de nuestra ciudad ayuda a los estudiantes a desarrollar hábitos de ejercicio.	8.65	1.67	-1.86	4.38
Los hábitos de educación física y deporte están bien desarrollados de acuerdo con el programa de educación física de la escuela.	8.36	1.97	-1.60	2.66
Distintos tipos de actividad física y conocimientos asociados son los contenidos de aprendizaje de educación física en nuestra ciudad.	8.92	1.53	-1.99	4.94
La autoridad en educación de la ciudad tiene planes de incentivar a cada estudiante a participar en deportes y actividades físicas luego de su horario escolar y a que use su tiempo libre sabiamente en deporte y actividades físicas.	8.73	1.90	-2.21	5.35
Nuestra autoridad en educación tiene una política clara en cuanto al apoyo de investigaciones para mejorar la efectividad y calidad de los programas de	8.47	2.01	-2.03	4.57

educación física en las escuelas				
El conocimiento en salud es considerado una de las áreas más importantes para aprender sobre la actividad física en nuestra ciudad.	8.76	1.49	-1.77	4.17
El programa de educación física en nuestra ciudad ayuda al estudiante a desarrollarse competentemente en diferentes actividades físicas y deportivas.	8.80	1.35	-1.81	5.64
Nuestro programa de educación física provee a estudiantes con oportunidades para que tengan parte en diferentes actividades físicas.	8.98	1.32	-1.99	6.08
Nuestro programa de educación física ayuda al estudiante a entender la relación entre actividades físicas y deportivas y desarrollo personal y social.	8.82	1.38	-1.76	4.60
Nuestro programa de educación física contiene elementos de enseñanza que permiten ayudar a estudiantes a comunicar afectivamente sus ideas y sentimientos con otros.	8.73	1.44	-1.67	4.10
Las escuelas en nuestra ciudad tienen un equipamiento acorde y seguro para la enseñanza y aprendizaje de la educación física	6.91	2.66	-1.00	.373
El conocimiento acerca del funcionamiento de nuestros cuerpos y su relación con las actividades están siendo bien enseñadas a través del programa de educación física de la escuela.	7.37	2.39	-1.28	.089
La autoridad de educación en nuestra ciudad reconoce que la educación física de buena calidad depende de educadores cualificados, por consiguiente, la prioridad es para el entrenamiento del personal calificados, aun cuando otras dependencias estén cortas en suministros.	8.35	2.02	-1.74	3.31
La educación física es una materia obligatoria para los estudiantes de bachillerato en sus últimos años en nuestra ciudad.	8.60	2.01	-2.22	5.61
El programa de educación física de las escuelas en nuestra ciudad cultiva la habilidad del pensamiento independiente en el estudiante.	8.03	2.21	-1.54	2.37
La educación física es una materia obligatoria para los estudiantes de bachillerato en nuestra ciudad.	8.22	2.20	-1.77	3.30
El conocimiento de actividades físicas y deporte están siendo bien enseñadas a través del programa de educación física de la escuela.	8.27	1.97	-1.69	3.31
Los programas de educación física en las escuelas de nuestra ciudad realzan el desarrollo de la habilidad de los estudiantes para resolver problemas.	7.91	2.14	-1.45	2.34

A los estudiantes en nuestra ciudad se les dan oportunidades adecuadas para aprender activamente durante las lecciones de actividad física.	7.82	2.26	-1.40	2.26
La autoridad de educación de la ciudad tiene una política clara para lograr el desarrollo de que ambos géneros tengan oportunidades iguales para aprender en el programa de educación física de la escuela.	7.99	2.19	-1.59	2.67
El conocimiento del crecimiento y su relación con actividades están bien impartidas a través del programa escolar de educación física.	7.22	2.74	-1.22	.782
El programa de educación física en nuestra ciudad ayuda al estudiante a desarrollar las habilidades necesarias para participar en actividades, dentro y fuera de la escuela, que tengan el potencial para generar participación e involucramiento a lo largo de la vida, disponibles en la comunidad.	8.26	2.08	-1.69	2.97
El programa de educación física en las escuelas de nuestra ciudad realza la habilidad del pensamiento innovador del estudiante.	8.00	2.13	-1.57	2.66
El programa de educación física en las escuelas de nuestra ciudad ayuda al estudiante a desarrollar el pensamiento moral y conducta socialmente aceptable.	8.54	1.63	-1.46	2.33
La autoridad de educación en nuestra ciudad promueve planes de colaboración internacionales frecuentemente entre institutos para la preparación acerca de la calidad del desarrollo de la educación física en las escuelas.	8.11	2.08	-1.61	2.85
El programa de educación física en nuestra ciudad contiene elementos de enseñanza que ayudan a los estudiantes a desarrollar sus habilidades motoras básicas dentro del contexto de actividades físicas apropiadas.	8.60	1.54	-1.47	2.60
El programa de educación física en nuestra ciudad es el medio más efectivo para equipar a los niños con habilidades, actitudes, valores, conocimiento, entendimiento y participación en actividad física y deporte a lo largo de la vida.	8.80	1.43	-1.46	2.24
La autoridad en educación de nuestra ciudad tiene una política clara de solventar los problemas económicos en el desarrollo de oportunidades de aprendizaje igualitario en el programa de educación física de la escuela.	8.29	1.97	-1.82	3.98
Todos los profesores de educación física en nuestra	8.13	2.08	-1.58	2.71

ciudad están calificados para enseñar educación física.

La educación física es una materia obligatoria para todos los estudiantes de primaria en nuestra ciudad.	8.81	1.49	-1.37	1.52
La autoridad en educación de nuestra ciudad ha implementado políticas para la educación física como un elemento de derechos humanos para todos los niños.	8.46	1.76	-1.66	3.36
El desarrollo de las habilidades de los estudiantes está siendo efectivamente realizadas a través del programa de educación física de la escuela.	8.26	1.81	-1.57	3.29
La autoridad en educación de nuestra ciudad fomenta la colaboración de institutos entre ciudades acerca de planes en preparación del desarrollo de la calidad de la educación física en las escuelas.	8.05	2.19	-1.75	3.30
El programa de educación física de nuestra ciudad contiene elementos de enseñanza que ayuda al estudiante a desarrollar sus habilidades básicas en cuanto a la toma de decisiones y comunicación.	8.51	1.61	-1.46	2.83
La enseñanza y el aprendizaje de la educación física en nuestras escuelas es divertida y agradable.	7.48	1.94	-568	-.594

Nota: M= Media DT= Desviación estándar

Podemos identificar en la Tabla 8, los valores de Kaiser-Meyer-Olkin y la esfericidad de Bartlett de la investigación

Tabla 8.

Prueba de KMO y Bartlett.

Medida Kaiser-Meyer-Olkin		.969
Prueba de esfericidad de	Aprox. Chi-cuadrado	30645.936
Bartlett	gl	990
	Sig.	.000

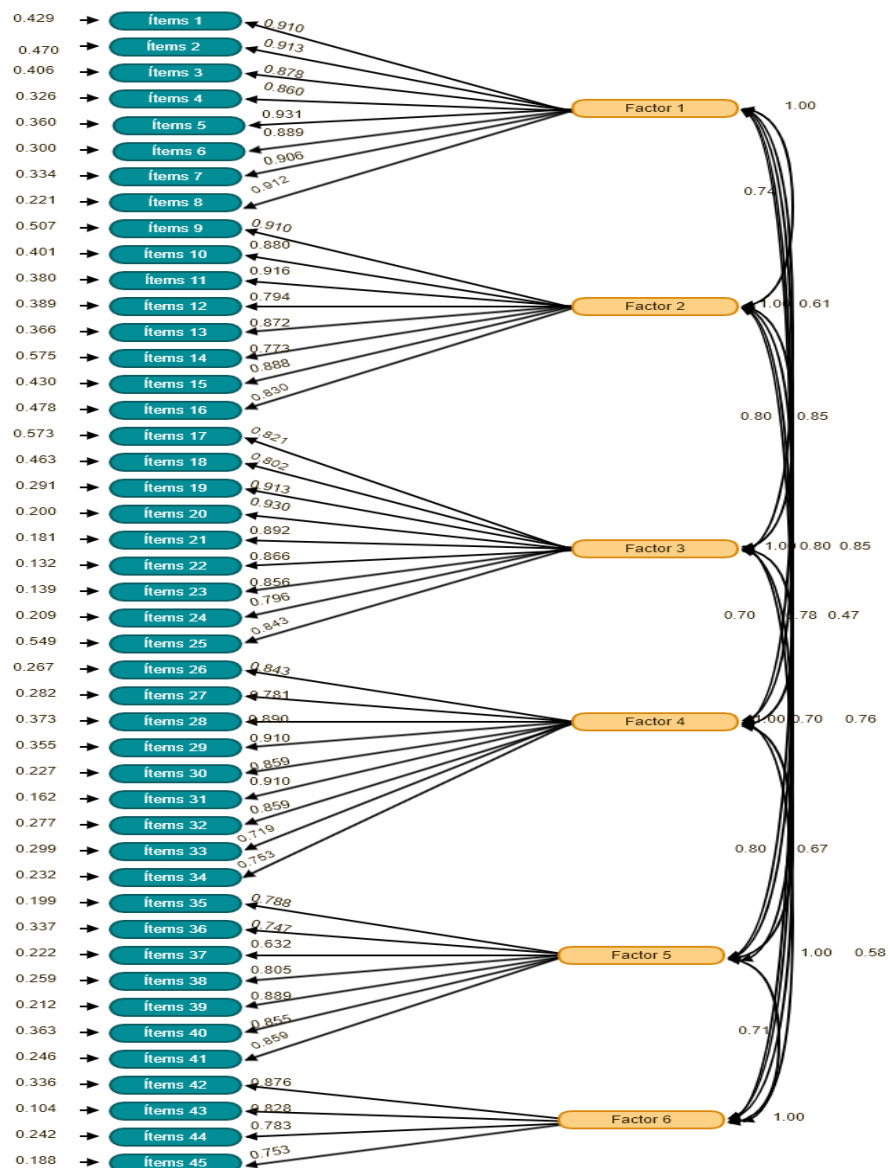
Nos indica la Tabla 9 las cargas factoriales basadas en la matriz de patrones y sus comunidades. La obtención de seis factores, con una varianza total explicada de 70.684%.

Tabla 9.

Cargas factoriales basadas en la matriz de patrones y las comunidades de los 45 elementos retenidos después del análisis factorial exploratorio.

Ítems	1	2	3	4	5	6	Comunalidad
P20	0.805						.785
P19	0.792						.777
P43	0.756						.808
P40	0.755						.731
P28	0.717						.693
P13	0.711						.709
P48	0.692						.752
P15	0.672						.643
P41		0.718					.750
P45		0.709					.730
P49		0.703					.783
P42		0.69					.720
P39		0.594					.742
P47		0.582					.727
P44		0.513					.614
P46		0.505					.747
P27			0.819				.802
P34			0.779				.799
P36			0.769				.712
P30			0.712				.643
P33			0.679				.711
P26			0.669				.730
P38			0.625				.713
P37			0.521				.650
P32			0.472				.621
P18				0.683			.608
P24				0.676			.757
P22				0.662			.718
P14				0.642			.534
P23				0.637			.749
P16				0.631			.589
P25				0.612			.717
P17				0.573			.538
P12				0.497			.729
P5					0.758		.772
P3					0.685		.739
P4					0.672		.675
P1					0.659		.634
P2					0.641		.645
P10					0.586		.637
P11					0.483		.667
P8						0.797	.789
P6						0.796	.758
P7						0.796	.805
P9						0.438	.655
Valores eigen	21.084	4.253	2.149	1.752	1.327	1.242	
% de varianza	46.853	9.452	4.777	3.894	2.948	2.760	70.684

Figura 2.
Modelo factorial confirmatorio.



Nota: Relaciones entre cada ítem, así como ítems y factores y entre los factores.

3.3. Análisis factorial confirmatorio a partir de los índices de bondad de ajuste del modelo

En general, los índices de bondad y ajuste del modelo son buenos y satisfactorios en la mitad de la muestra, por sexo, nivel y sistema educativo, por lo que se puede asumir que el cuestionario de educación física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente presenta validez y confiabilidad (Tabla 10).

Tabla 10.

Análisis Factorial Confirmatorio de diferentes categorías

	Muestra	Mujeres	Hombres	Primaria	Secundaria	Estatad	Federal
gl	930	930	930	930	930	930	930
χ^2 /gl	2.98	2.34	3.72	3.53	2.42	1.82	3.89
NNFI	.983	.981	.981	.976	.986	.991	.974
CFI	.984	.982	.982	.977	.987	.991	.976
RMSEA	.072	.074	.075	.082	.069	.056	.084

Nota: gl = grados de libertad; χ^2 = chi cuadrado; NFI= índice normado de ajuste; CFI = índice de ajuste comparativo; RMSEA = raíz error cuadrado medio de aproximación.

3.4. Comparación de los resultados sobre los factores que influyen en la práctica docente por sexo, edad, antigüedad, nivel y sistema educativo

En la Tabla 11 se aprecia la comparación de los factores de educación física de calidad según el género del profesor de educación física. Se puede apreciar que los hombres otorgan una puntuación más alta en los factores 1, 3, 4 y 5 respecto a las mujeres ($p < .05$).

Tabla 11.
Comparación de factores de la educación física de calidad según género.

Factores	Sexo	N	Media	DE	U de Mann Whitney	Z	Valor de p
1. Políticas para el mejoramiento de la calidad educativa	Hombres	521	8.43	1.72	57010.00	-2.132	.033
	Mujeres	242	8.31	1.53			
2. Enseñanza de la educación física	Hombres	521	8.58	1.35	57877.00	-1.827	.068
	Mujeres	242	8.37	1.45			
3. Desarrollo de habilidades	Hombres	521	7.86	1.78	56688.500	-2.243	.025
	Mujeres	242	7.52	1.94			
4. Propósitos y contenidos	Hombres	521	8.81	1.22	55344.500	-2.720	.007
	Mujeres	242	8.59	1.18			
5. Planes para la factibilidad y accesibilidad para todos los estudiantes	Hombres	521	8.26	1.40	55618.500	-2.622	.009
	Mujeres	242	7.97	1.49			
6. Normas sociales y práctica cultural	Hombres	521	7.56	1.86	58116.500	-1.740	.082
	Mujeres	242	7.30	1.96			

Se muestra en la Tabla 12, la comparación de los factores de educación física de calidad según la edad del docente. Los de menos edad otorgan una mejor valoración ($p < .05$) en la mayoría de los factores, menos en el seis (Normas sociales y práctica cultural).

Tabla 12.

Comparación de factores de la educación física de calidad según la edad del docente.

Factores	Edad	N	Media	Desviación Estándar	Chi- Cuadrado	Valor de p
1. Políticas para el mejoramiento de la calidad educativa	< de 30 años	233	8.75	1.39	29.882	.000
	30-39 años	263	8.20	1.74		
	40-49 años	134	8.03	1.79		
	> de 49 años	133	8.53	1.72		
2. Enseñanza de la educación física	< de 30 años	233	8.72	1.30	13.781	.003
	30-39 años	263	8.35	1.34		
	40-49 años	134	8.39	1.60		
	> de 49 años	133	8.60	1.35		
3. Desarrollo de habilidades	< de 30 años	233	8.11	1.70	20.105	.000
	30-39 años	263	7.55	1.71		
	40-49 años	134	7.78	1.87		

	años					
	> de 49	133	7.52	2.18		
	años					
4. Propósitos y contenidos	< de 30	233	8.90	1.18	21.519	.000
	años					
	30-39	263	8.56	1.21		
	años					
	40-49	134	8.68	1.13		
	años					
	> de 49	133	8.86	1.28		
	años					
5. Planes para la factibilidad y accesibilidad para todos los estudiantes	< de 30	233	8.29	1.52	8.726	.033
	años					
	30-39	263	8.05	1.32		
	años					
	40-49	134	8.17	1.40		
	años					
	> de 49	133	8.18	1.51		
	años					
6. Normas sociales y práctica cultural	< de 30	233	7.50	1.96	2.163	.539
	años					
	30-39	263	7.40	1.80		
	años					
	40-49	134	7.54	1.94		
	años					
	> de 49	133	7.53	1.95		
	años					

La siguiente tabla (13) muestra que los docentes que laboran en el nivel de secundaria les dan una mayor puntuación a los factores 1, 3 y 4 respecto a los de preescolar y primaria ($p < .05$).

Tabla 13.

Comparación de factores de la educación física de calidad según nivel educativo donde labora.

Factores	Nivel Educativo	N	Media	Desviación Estándar	Chi- Cuadrado	Valor de p
1. Políticas para el mejoramiento de la calidad educativa	Prescolar	95	8.39	1.48	10.995	.004
	Primaria	370	8.23	1.79		
	Secundaria	298	8.59	1.53		
2. Enseñanza de la educación física	Prescolar	95	8.26	1.47	3.896	.143
	Primaria	370	8.61	1.28		
	Secundaria	298	8.47	1.48		
3. Desarrollo de habilidades	Prescolar	95	7.44	1.90	20.910	.000
	Primaria	370	8.09	1.58		
	Secundaria	298	7.45	2.04		
4. Propósitos y contenidos	Prescolar	95	8.44	1.41	6.687	.035
	Primaria	370	8.79	1.16		
	Secundaria	298	8.77	1.20		
5. Planes para la factibilidad y accesibilidad para todos los estudiantes	Prescolar	95	8.20	1.30	.436	.804
	Primaria	370	8.15	1.41		
	Secundaria	298	8.18	1.50		
6. Normas sociales y práctica cultural	Prescolar	95	7.54	1.74	.047	.977
	Primaria	370	7.53	1.80		
	Secundaria	298	7.40	2.06		

Al comparar los factores de educación física de calidad según el sistema educativo, las puntuaciones varían entre estos, siendo los del sistema federal los que muestran puntuaciones menores (Tabla 14).

Tabla 14.

Comparación de factores de la EFC según sistema educativo al que pertenece el profesor

Factores	Sistema Educativo	N	Media	Desviación Estándar	Chi-Cuadrado	Valor de <i>p</i>
1. Políticas para el mejoramiento de la calidad educativa	Federal	453	8.26	1.69	16.603	.000
	Estatad	259	8.66	1.53		
	Particular	51	8.22	1.93		
2. Enseñanza de la educación física	Federal	453	8.48	1.39	1.901	386
	Estatad	259	8.55	1.36		
	Particular	51	8.63	1.50		
3. Desarrollo de habilidades	Federal	453	7.67	1.84	4.871	.088
	Estatad	259	7.84	1.86		
	Particular	51	8.09	1.77		
4. Propósitos y contenidos	Federal	453	8.72	1.20	1.158	.560
	Estatad	259	8.77	1.18		
	Particular	51	8.70	1.41		
5. Planes para la factibilidad y accesibilidad para todos los estudiantes	Federal	453	8.05	1.40	13.627	.001
	Estatad	259	8.77	1.41		
	Particular	51	8.38	1.73		
6. Normas sociales y práctica cultural	Federal	453	7.38	1.88	15.666	.000
	Estatad	259	7.49	1.90		
	Particular	51	8.29	1.96		

Se muestra en Tabla 15 los factores de educación física de calidad según antigüedad del profesor

Tabla 15.
Comparación de factores de la EFC según la antigüedad.

Factores	Antigüedad	N	Media	Desviación Estándar	Chi- Cuadrado	Valor de <i>p</i>
1. Políticas para el mejoramiento de la calidad educativa	1 a 10 años	445	8.55	1.49	7.041	.030
	11 a 20 años	146	8.04	1.93		
	> 21 años	172	8.29	1.80		
2. Enseñanza de la educación física	1 a 10 años	445	8.51	1.33	1.423	.491
	11 a 20 años	146	8.44	1.48		
	> 21 años	172	8.57	1.45		
3. Desarrollo de habilidades	1 a 10 años	445	7.87	1.72	3.054	.217
	11 a 20 años	146	7.55	1.93		
	> 21 años	172	7.63	2.04		
4. Propósitos y contenidos	1 a 10 años	445	8.75	1.23	1.284	.526
	11 a 20 años	146	8.64	1.24		
	> 21 años	172	8.78	1.14		
5. Planes para la factibilidad y accesibilidad para todos los estudiantes	1 a 10 años	445	8.21	1.46	3.839	.143
	11 a 20 años	146	8.04	1.33		
	> 21 años	172	8.16	1.44		
6. Normas sociales y práctica cultural	1 a 10 años	445	7.38	2.01	1.509	.470
	11 a 20 años	146	7.55	1.73		
	> 21 años	172	7.67	1.74		

3.5. Determinación del grado de asociación entre los factores que influyen en la Educación física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente

A continuación, se aprecia en la Tabla 16 los datos descriptivos, en la diagonal el Alfa de Cronbach con un rango de .85 a .94, así como una correlación positiva y significativa en todos los factores.

Tabla 16.

Consistencia interna de la percepción de la educación física de calidad.

Factor	Rango	M	DE	1	2	3	4	5	6
1. Políticas para el mejoramiento de la calidad educativa	1-10	8.40	1.67	(.94)					
2. Enseñanza de la educación física	1-10	8.52	1.39	.621**	(.93)				
3. Desarrollo de habilidades	1-10	7.76	1.84	.469**	.765**	(.93)			
4. Propósitos y contenidos	1-10	8.74	1.21	.735**	.749**	.634**	(.92)		
5. Planes para la factibilidad y accesibilidad para todos los estudiantes	1-10	8.17	1.44	.644**	.683**	.611**	.734**	(.90)	
6. Normas sociales y práctica cultural	1-10	7.48	1.90	.376**	.550**	.571**	.520**	.607**	(.85)

Nota: M= Media, DE= Desviación estándar, Alfa de Cronbach sobre la diagonal.

Capítulo 4. Discusión

La UNESCO (2021b) se ha preocupado por promover políticas para la Educación Física de Calidad inclusiva, recomendando una metodología para su implementación en diferentes países (UNESCO, 2015b); el presente estudio forma parte de este proyecto que permite conocer de manera más objetiva la caracterización de los factores en función del sistema educativo mexicano.

4.1. Validación del instrumento

El primero objetivo del estudio era validar el cuestionario de educación física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente mediante el proceso de traducción de inglés a español, por grupos de expertos y de propiedades psicométricas. El trabajo ha permitido construir un instrumento que cubre los criterios de validación de expertos y de propiedades psicométricas señalados por la literatura en el campo. El instrumento original en idioma inglés fue traducido al español hablado en México siguiendo el procedimiento *backtranslation* o traducción inversa Hambleton & Kanjee (1995); por un grupo de 3 expertos, compuesto por especialistas que trabajan en el área de la Educación Física. Posteriormente se utilizó el Método Delphi por grupos de expertos, el cual ha sido ampliamente utilizado en numerosos estudios y ámbitos de conocimiento Hung et al., (2008). Siguiendo las características expresadas por Calabuig et al., (2007) en su investigación, donde los integrantes deben cumplir con requisitos tales como: buen conocimiento del Método Delphi, ser investigadores académicos con relación al tema a estudiar y tener gran facilidad de intercomunicación al trabajar

conjuntamente en otros estudios. Finalmente, se obtuvo un instrumento revisado y adecuado para su aplicación en docentes de educación física en México.

El análisis factorial exploratorio permitió reagrupar en seis factores que teóricamente se supone que abarcaban el constructo “Educación Física de Calidad desde la perspectiva de la práctica docente”. Así, en el primer factor se agruparon principalmente los reactivos que considera las políticas para el mejoramiento de la calidad educativa; en el segundo, los relativos a la enseñanza de la educación física; el tercero, desarrollo de habilidades; el cuarto, propósitos y contenidos; el quinto, los planes para la factibilidad y accesibilidad para todos los estudiantes; el sexto, Normas sociales y práctica cultural. El propósito del presente estudio consistió en analizar la Educación Física calidad desde la perspectiva de la práctica docente en la República Mexicana.

La estructura interna del instrumento a través del análisis factorial exploratorio, mediante el índice de adecuación de la muestra de Kaiser-Meyer-Olkin (.967) y la prueba de esfericidad de Bartlett resultó satisfactoria y estadísticamente significativa ($p < .01$); lo que lleva a asumir que la aplicación del análisis es pertinente. Los 6 factores extraídos con auto-valores Eigen mayores a 1 (Hair et al., 2010; Pérez-Ciordia *et al.*, 2012) y que conjuntamente explican el 70.68% de la varianza total (Hair et al., 2004). Para comprobar la estructura factorial se llevó a cabo el análisis factorial confirmatorio; que de acuerdo con las recomendaciones los índices de bondad de ajuste del modelo del estudio resultaron, de igual forma, satisfactorios ($\chi^2/gf = 2.98$, NNFI = .98, CFI = .98 y RMSEA = .072). Otros estudios muestran de igual forma adecuados índices, como por ejemplo los obtenidos por

Ho et al. (2019) sobre la educación física de calidad en docentes de Asia (χ^2 /gl = 3.45, TLI = .92, CFI = .93, RMSEA = .078); Palacios-Picos et al. (2018) sobre la percepción de competencias docentes de educación física de España (χ^2 /gl = 3.45, NNFI = .97, CFI = .98, RMSEA = .068), Richards et al. (2016) sobre la percepción de la materia de Educación Física (PMQ-PE) en Estados Unidos (χ^2 /gl = 2.50, NNFI = .97, CFI = .98, RMSEA = .07).

Se pueden observar otros estudios que han probado las propiedades psicométricas de instrumentos en educación física, un ejemplo de ello es la adaptación de la escala de las necesidades psicológicas básicas en el ejercicio a las clases de educación física en el contexto español (Moreno-Murcia, 2008), con valores de ajuste aceptables (χ^2 /gl = 3.29, TLI = .92, CFI = .94, RMSEA = .07). Respecto a la versión informatizada del Physical Self Description Questionnaire en adolescentes mexicanos (Ornelas, 2020), evidenciando una consistencia interna adecuada (RMSEA=.04; TLI= .90; CFI=.97).

Los resultados obtenidos en el presente estudio muestran índices satisfactorios, la consistencia interna de cada uno de los factores resultantes fue excelente; así, se demuestra que existe una gran homogeneidad entre los ítems de cada factor (Nunnally, 2008).

Este tipo de estudios contribuyen en el cambio social de los últimos años, que provoca mayores demandas en el profesorado del siglo XXI. Los sistemas educativos deben tratar de garantizar que las personas cuenten con las competencias que se requieren en el mercado laboral (OCDE, 2016).

Ante esta afirmación, se debe lograr competencias profesionales de las docentes relacionadas fundamentalmente con el contenido, su forma de enseñarlo, la utilización de tecnologías, el tipo de aprendizaje que se obtiene, la organización del alumnado, las emociones implicadas, entre otras (Levi-Orta & Ramos-Méndez, 2013; Sanz, 2010; Zabala & Arnau, 2014).

Hay que pensar que los docentes requieren de competencias profesionales que les permita enfrentarse al nuevo contexto educativo para que puedan llevar a cabo una educación de calidad, surgiendo la necesidad de investigar cuáles son las características que constituyen un profesor eficaz y capaz de hacer frente a las demandas de la sociedad actual (Villafuerte et al., 2019). El instrumento utilizado en esta investigación contempla estos elementos necesarios e indispensables para construir una educación física de calidad, con especial atención en los países en desarrollo como es el caso de México.

4.2. Comparación de la Educación Física de Calidad

En el presente estudio se pudo comprobar que las mujeres docentes mostraron una mayor valoración en los factores estudiados respecto a los hombres; sin embargo, otros estudios no encontraron diferencias por género, como es el caso de los docentes del Reino Unido (Crossman & Harris, 2006), Brasil (Folle et al., 2008; Araújo et al., 2017), Colombia (Rojas et al., 2009), Turquía (Demirtas, 2010), Sudáfrica (Strydom, et al., 2012) y España (Muñoz-Méndez et al., 2017). En este contexto, Machado y Silva (2014) corroboran que, concretamente, en las encuestas de satisfacción laboral y de género de los docentes, las mujeres han mostrado

mayores niveles de satisfacción que los hombres. Mientras tanto, los resultados presentados en un estudio con profesores de educación física de escuelas públicas del sur de Brasil revelaron que los hombres parecían estar significativamente más satisfechos con las condiciones de trabajo y el trabajo y también con el equilibrio entre la vida laboral y personal (Both et al., 2017).

Otros autores (Méndez-Giménez et al., 2013) han señalado conjuntamente que los profesores varones muestran una mayor valoración de las competencias básicas que las profesoras en el Principado de Asturias. Como se ha observado anteriormente, existe un criterio muy diverso sobre el género en los factores asociados a la educación física, que depende del contexto y de las necesidades educativas de los propios países.

Según Both et al, (2014), los profesores de educación física de entre 30 y 39 años estaban insatisfechos con las condiciones de trabajo. Por su parte, Moreira et al, (2010) mostraron que, a medida que aumentaba la edad, los profesores parecían estar más satisfechos con las condiciones de trabajo. El mayor nivel de insatisfacción observado entre los profesores de 50 años o más, parece derivar de las incertidumbres del proceso de jubilación, vinculadas a la inestabilidad de las leyes que lo rigen y a la frágil estructura de las instituciones responsables del pago de las prestaciones. Además, este hecho puede estar asociado a la moderada correlación entre los aspectos legales y la progresión de la carrera profesional de los docentes, ya que se ha observado que los más experimentados muestran una menor percepción de satisfacción en la progresión de la carrera (Martínez-San, 2014).

En cuanto a la antigüedad, se puede observar cómo a medida que avanza la edad existe una tendencia en torno a la satisfacción laboral (Martínez-Martínez, 2013). Alcanzando el cenit generalmente en la antigüedad entre 11-15 años y repuntando a la baja desde ese rango, pero manteniéndose por encima de los profesionales con menos experiencia. Estos datos son similares con otras experiencias profesionales (Zurita-Ortega 2015).

La educación física de calidad implica tener en cuenta, entre otros factores: el contexto escolar, la intervención del profesor (planificación, intervención didáctica y evaluación), los estilos de enseñanza, las actitudes de profesores y alumnos, y la motivación. En este sentido, López et al, (2018) consideran como elementos esenciales, un profesor que tenga conocimientos y habilidades pedagógicas, con considerable creatividad y compromiso con su función social, unas instalaciones y equipamientos adecuados, en buen y seguro estado, que las políticas del Estado-Gobierno contribuyan a la coordinación y colaboración, por último, una investigación científica de calidad que se base en la evidencia.

Otros autores que han estudiado en la educación física la participación del profesor (Cañabate-Ortíz et al., 2018), consideran que se deben potenciar las habilidades motrices aplicando metodologías activas, dinámicas y reflexivas, y gran importancia dada al aprendizaje continuo; proponiendo cursos de formación y la realización de intercambios de experiencias.

También es importante avanzar hacia prácticas pedagógicas inclusivas como propone Hernández-Vázquez (2012). Esto implica diseñar el currículo y adaptar las

metodologías de enseñanza a la diversidad del alumnado, así como el desarrollo de conductas prosociales (Lavega et al., 2014).

Una vez expuesto lo anterior se puede aceptar la **Hipótesis 1**, ya que los factores de la educación física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente presentan diferencias estadísticamente significativas en función del sexo, edad, nivel educativo en que labora y antigüedad.

4.3. Factores asociados a la Educación Física de Calidad

El tercer objetivo se enfocó en determinar el grado de asociación entre los factores que influyen en la educación física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente. Se pudo comprobar que todos los factores se asocian de manera positiva y significativa por lo que se acepta la **Hipótesis 2**; es decir, el docente tiene una percepción positiva de cada uno de los factores, esto resulta significativo, ya que son precisamente los estudiantes los que se ven beneficiados con esta forma de ver y trabajar por parte del docente y que de alguna manera están integrados unos con otros. A continuación, se detallan los seis factores contemplados en la encuesta de educación física de calidad:

- Las políticas para el mejoramiento de la calidad educativa. Este elemento engloba al conjunto de atributos que se concentran en la encuesta perteneciente al desarrollo personal y social, ya que consideramos pensamientos independientes, actividades físicas y deportivas, así como el desarrollo personal y social.

En este sentido, es necesario promover políticas en donde el deporte y la actividad física tengan un papel fundamental en el contexto educativo y se fortalezcan con la finalidad de integrar a las comunidades y formar en valores; por lo tanto, es necesario impulsar diferentes programas y alternativas de formación (Bernate et al., 2019). Un trabajo en conjunto de las instituciones educativas y la familia para apoyar y promover en los educandos el desarrollo de habilidades y conocimientos necesarios para su vida actual y futura (Castillo-Viera et al., 2017; Zurita-Ortega et al., 2015).

- Enseñanza de la educación física. Contiene aspectos relacionados en como la autoridad educativa trabaja en políticas claras para resolver cualquier problemática que surja de la situación económica, planes de colaboración internacional y apoyo a la investigación.

Los tres pilares básicos en los que se sustenta la enseñanza de educación física son el alumnado, profesorado y el contexto (Öhman & Quennerstedt, 2017). Una vez que el docente tiene un dominio y comprensión apropiados de estos tres aspectos, aumentarán las prácticas pedagógicas con un verdadero sentido de aprendizaje (Garret & Wrench, 2014). Para ello, los profesores de Educación Física prefieren estilos de enseñanza participativos, individuales, creativos, socializadores y cognitivos, rechazando los estilos de enseñanza tradicionales (Isaza & Henao, 2012), mientras que el estilo de inclusión es el preferido por los alumnos (Sánchez, et al., 2012).

- Los espacios de enseñanza-aprendizaje son parte fundamental de la planificación del curso escolar por parte del docente de educación física. El uso y

disponibilidad de los espacios disponibles guían la preparación y temporalización de las sesiones de clase, ya sean espacios tradicionales o no, pertenecientes al propio centro escolar o externos al mismo.

Estos espacios e instalaciones influyen notablemente en la enseñanza de la Educación Física (Nwaogu & Oyedele, 2019), condicionando, no solo los contenidos y su temporalización (González-Calvo et al., 2018), sino influyendo en otros aspectos como la metodología y organización de clase (Kroupis et al., 2017), la evaluación (Secchi et al., 2016) y la motivación tanto del alumnado como del profesorado (Kroupis et al., 2017).

- Desarrollo de habilidades. Incluye las habilidades y destrezas motrices que pueden dotar a los estudiantes, los cuales están siendo mejorados a través del programa de educación física escolar.

En la clase de educación física se ha mostrado que las actividades de carácter cooperativo desencadenan importantes emociones positivas en los alumnos, de aquí que, estrategias colaborativas que implementen los docentes en sus sesiones de educación física, son factores clave para provocar experiencias óptimas que brinden a los alumnos satisfacción y bienestar suficiente para generar adherencia a la práctica física (Navarro-Patón et al., 2018). Autores como Wright y Burrows (2006), distinguen tres perspectivas para desarrollar las habilidades en la clase de educación física: (1) la perspectiva biológica, donde la habilidad se considera un talento natural e innato de la persona; (2) la perspectiva socio-psicológica, donde la motivación y el esfuerzo juegan un papel fundamental; y, (3) la perspectiva

sociocultural para una participación más inclusiva, basada en valores y aptitudes para la vida.

- Propósitos y contenidos: Se consideran aspectos tales como los conocimientos del deporte y de las actividades físicas, hábito en el deporte y las actividades físicas.

Fernández-Río et al, (2016) recomiendan los modelos básicos como aquellos que están más difundidos en la práctica de la educación física actual y entre ellos incluyen cuatro de los señalados por Metzler, (2011), estos son: el aprendizaje cooperativo, el modelo comprensivo de iniciación deportiva, el modelo de educación deportiva y el modelo de responsabilidad personal y social. Los modelos emergentes, como su propio nombre indica, son aquellos que tienen una difusión limitada, aunque en aumento. Entre ellos, destacan los modelos de educación de aventura, alfabetización motriz, modelo ludo técnico, estilo actitudinal, autoconstrucción de materiales y educación para la salud.

- Planes para la factibilidad y accesibilidad para todos los estudiantes. En este se engloba a la educación física como asignatura obligatoria y conjunto de atributos que se concentran en la encuesta perteneciente a la formación y suministro del profesorado, calificación de los docentes, la enseñanza y el aprendizaje.

Para lograr la calidad en la educación física se requieren de recursos económicos y materiales, así como de un apoyo técnico adecuado para garantizar el acceso de todos los alumnos a la educación física, incluyendo aquellos con discapacidades y aquellos con necesidades religiosas específicas, teniendo en cuenta que se debe transitar a un nuevo paradigma el cual exige una transformación

profunda del sistema educativo, donde la comunidad debe asumir la responsabilidad y el desafío de reflexionar críticamente sobre aquellas prácticas que limitan el éxito del estudiantado (UNESCO, 2015a).

- Normas sociales y práctica cultura. Éste considera a las instalaciones, equipos, ambiente y oportunidades adecuadas para el aprendizaje activo de manera seguro y adecuado para la práctica de la Educación física.

Se tiene como principio, su relación con el individuo en sociedad, en la posibilidad de expresión de su propia personalidad y en el desarrollo de sus oportunidades de relación (Flores-Fernández, 2019). La educación obligatoria, es un pilar fundamental en la difusión del conocimiento y en la creación de identidades personales y sociales (López-Navajas, 2014). Hoy día, han cambiado completamente en casi todos los ámbitos, entre ellos en los hábitos de alimentación y en las formas de jugar. Como consecuencia, se ha venido originando una evolución negativa de los hábitos de ocio, lo que converge en un detrimento de las actividades físico-deportivas, que son las más importantes para el desarrollo y práctica de la actividad motriz, el desarrollo personal y la calidad de vida (Otero-Pazos et al., 2014).

Conclusiones

- La escala de educación física de calidad, desde la perspectiva de la práctica docente en México, es una herramienta de fácil aplicación y dispone de las suficientes garantías psicométricas para ser utilizada por investigadores, autoridades educativas y profesionales de la educación física en la promoción de políticas para el mejoramiento de la calidad educativa, enseñanza de la educación física, desarrollo de habilidades, propósitos y contenidos, planes para la factibilidad y accesibilidad para todos los estudiantes, normas sociales y práctica cultural.
- Al comparar los factores se observa que los que otorgan una mayor puntuación son: los hombres, los más jóvenes y con menos antigüedad, que laboran en el nivel de secundaria y en el sistema estatal y/o particular; finalmente se encontró una correlación positiva y significativa en todos los factores.
- Los factores asociados a la educación física de calidad propuestos por la UNESCO y otros autores reseñados en este trabajo dan una clara muestra de su importancia y de la necesidad de trabajar en ellos por parte de los propios docentes, las instituciones y las escuelas que forman a los profesionales del área.
- La credibilidad por parte de la sociedad hacia una educación física de Calidad se podrá apreciar a partir del profesionalismo del docente, la creatividad, el liderazgo, trabajo en equipo e inclusión para lograr un aprendizaje significativo.
- La educación física de calidad se basa en la igualdad de oportunidades, con un plan de estudios equilibrado e inclusivo, siendo la base de una vida sana, feliz y productiva de la sociedad.

Limitaciones

En cuanto a las limitaciones de este estudio, se considera que la forma de aplicación haciendo uso de las tecnologías o redes sociales, pudiera traer confusión en alguna pregunta y no se pudiera dar solución en el momento de ser respondido; sin embargo, también cubre a la vez una demanda específica para poder evaluar la educación física de calidad.

Futuras líneas de investigación

A modo reflexión para este apartado, se recomienda utilizara el cuestionario de Educación física de calidad desde la perspectiva de la practica docente en otros países, para hacer comparaciones sobre las estrategias que contempla la UNESCO para garantizar una educación física de calidad inclusiva, con especial atención en la protección y salvaguarda de la infancia, la alfabetización física y la inclusión.

Referencias

- Adi, S., Soenyoto, & T. Sulaiman, S. (2018). The Implementation of Media in Teaching and Learning of Physical, Sport, and Health Education Subject. *Journal of Physical Education and Sports*, 7(1), 13-21.
- Alcaraz, N. (2015). Aproximación histórica a la evaluación educativa: de la generación de la medición a la generación ecléctica. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(1), 11-25. doi: <https://doi.org/10.15366/riee2015.8.1>.
- An, R., Shen, J., Yang, Q. & Yang, Y. (2019). Impact of built environment on physical activity and obesity among children and adolescents in China: a narrative systematic review. *Journal of sport and health science*, 8(2), 153-169.
- Annerstedt, C., & S. Larsson. (2010). "I Have My Own Picture of What the Demands are ... ': Grading in Swedish PEH —Problems of Validity, Comparability and Fairness." *European Physical Education Review* 16 (2): 97–115
- Arar, K. H., & Rigbi, A. (2009). To participate or not to participate?—status and perception of physical education among Muslim Arab-Israeli secondary school pupils. *Sport, Education and Society*, 14(2), 183–202.
<https://doi.org/10.1080/135733209028090881001-1008>.
- Araújo, T. S., Miranda, G. J. y Pereira, J. M. (2017). Satisfação dos professores de Contabilidade no Brasil. *Revista Contabilidade e Finanças*, 28(74), 264-281.
doi: <https://doi.org/10.1590/1808-057x201703420>.
- Ariztía, T. (2017). La teoría de las prácticas sociales: Particularidades, posibilidades y límites. *Cinta de Moebio*, 59, 221-234. <https://doi.org/10.4067/S0717-554X2017000200221>

- Aubert, A. Bizkarra, M., y Calvo J. (2014). Actuaciones educativas de éxito desde la EF. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 25, (144-148).
- Bailey, B., Armour, K., Kirk, D., Jess, M., Pickup, I., Sandford, R., & BERA Physical Education and Sport Pedagogy Special Interest Group. (2009). The educational benefits claimed for physical education and school sport: an academic review. *Research Papers in Education*, 24(1), 1-27.
- Batista-Foguet, J. M., Coenders, G., y Alonso, J. (2004). Análisis factorial confirmatorio. Su utilidad en la validación de cuestionarios relacionados con la salud. *Medicina clínica*, 122(1), 21-27.
- Bentler, PM (2005) *EQS 6 Manual del programa de ecuaciones estructurales. Software multivariante*, Encino.
- Bernate, J. Fonseca, I. Betancourt, M. García, F. y Sabogal, H. (2019). Competencias ciudadanas en la educación física escolar. *Revista Acción Motriz* 23(2) 90-99.
- Biesta, G. (2014). ¿ Medir lo que valoramos o valorar lo que medimos? Globalización, responsabilidad y la noción de propósito de la educación. *Pensamiento educativo*, 51(1), 46-57
- Blázquez, D. (2017). *Cómo evaluar bien Educación Física. El enfoque de la evaluación formativa*. INDE. Barcelona.
- Bloxham, S., & Boyd, P. (2007). *Developing Effective Assessment in Higher Education- A Practical Guide*. Maidenhead: McGraw-Hill.

- Bolarin–Martínez, M. J., y Yus, M. Á. M. (2015). La coordinación docente en la universidad: retos y problemas a partir de Bolonia. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 19(2), 319-332.
- Booth, T., & Ainscow. M. (2011). *Index for inclusión. Developing leaning and participation in schools (3ªed)*. Manchester.
- Borghouts, L. B., Slingerland, M., y Haerens L. (2017). Evaluación de la calidad y las prácticas en educación física secundaria en los Países Bajos, *Educación Física y Pedagogía del Deporte*, 22(5) 473-489, DOI: 10.1080 / 17408989.2016.1241226
- Both, J., Ferreti-Borgatto, A., Fogliarini-Lemos, C.A., Ciampolini, V. & Viera do Nascimento, J. (2017). Physical Education teachers wellbeing and its relation with gender. *Motricidade*, 13(4), 23-32. doi: <https://doi.org/10.6063/motricidade.10165>
- Both, J., Viera do Nascimento, J., Sonoo, K. N., Fogliarini-Lemos, C.A. y Ferreti-Borgatto, A. (2014). Bem estar do trabalhador docente de Educação Física da região sul do Brasil de acordo com os ciclos vitais. *Revista Brasileira de Educação Física e Esporte*, 28(1), 77-93. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1807-55092014000100077>.
- Bravo-Estévez, M. de L., y Arrieta-Gallastegui, J. J. (2005). El método Delphi. Su implementación en una estrategia didáctica para la enseñanza de las demostraciones geométricas. *Revista Iberoamericana De Educación*, 36(7), 1-10. <https://doi.org/https://doi.org/10.35362/rie3672962>

- Brown, S., & Glasner, A. (2007). *Evaluar en la Universidad. Problemas y nuevos enfoques* (2 ed.). Madrid: Narcea.
- Calabuig, F., Quintanilla, I. y Mundana, J. (2007). La calidad Percibida de los servicios deportivos: diferencias según instalación, género, edad y tipo de usuario en servicios náuticos, *Revista Internacional de Ciencias del Deporte*. 10(IV), 25-43.
- Calderón, A., Martínez, D., y Méndez-Giménez, A. (2013). Formación permanente y percepción del profesorado sobre el desarrollo de la competencia básica con el modelo de Educación Deportiva. *Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 23,33-38.
- Callcott, D., Hammond, L., & Hill, S. (2015). The Synergistic Effect of Teaching a Combined Explicit Movement and Phonological Awareness Program to Preschool Aged Students. *Early Childhood Education Program*, 43(3), 201- 211.
- Canales, A. y Rueda, M. (2014). *Análisis de las condiciones contextuales para el desarrollo de la práctica docente*. En XII Congreso Nacional de Investigación Educativa. Congreso llevado a cabo en Guanajuato, México.
- Cancela, J. & Ayan, C. (2010). Profile and working expectations of Spanish physical education university students. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 2, 2487-2491. Doi: 10.1016/j.sbspro.2010.03.358.
- Cañabate-Ortíz, D., Tesouro-Cid, M., Puiggali-Allepuz, J. y Zagalaz-Sánchez, M. L. (2018). Estado actual de la Educación Física desde el punto de vista del profesorado. Propuestas de mejora. *Retos, Nuevas Tendencias en Educación Física y Deportes*, 35, 47-53. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i35.63038>.

- Casey, A. (2014). Models-based practice: great white hope or white elephant?
Physical Education and Sport Pedagogy, 19(1), 18-34.
- Castillo, S. (2010). *Sentido educativo de la evaluación en la educación secundaria*.
Madrid España, Educación XXI.
- Castillo-Viera, E., Tornero Quiñones, I., y García Araujo, J. A. (2017). Relación
entre actividad física, alimentación y familia en edad escolar. Retos. Nuevas
Tendencias en Educación Física y Deportes, 34, 85-88.
<https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.52782>
- Ceballos-Gurrola, O. (2018). Integral assessment of physical education in primary
school. *Journal of Physical Education Research*, 5(2), 41-50.
- Cherner, N., Faifer, M., Herrera, M., Liberti, M. y Molinas, J. (2010).
Comportamiento de la relación entre índice de masa corporal y antecedentes
familiares en niños de 5 a 13 años de la ciudad de Rosario. *Invenio*, 13 (25),
135-144.
- Chia, R., & Holt, R. (2006). Strategy as practical coping: A Heideggerian
perspective. *Organization Studies*, 27(5), 635-655.
<https://doi.org/10.1177/0170840606064102>
- Cocca, A., Lomas, R., Enríquez, M. A., Cocca, M. Ceballos, O. (2016). Effects of a
school-based intervention program on metabolic syndrome parameters in school-
aged youth. *Obesity Reviews*, 17(S2), 131-132. doi:10.1111/obr.12402.
- Comité Intergubernamental para la Educación Física y el Deporte CIGEPS (2012).
Elaboración de indicadores internacionales sobre educación física de calidad (3).
Recuperado de <http://wayback.archive->

it.org/10611/20170621114927/http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002164/216465e.pdf

Considine, J., Mihalick, J., Mogi-Hein, Y., Penick-Parks, M., & Van-Auken, P. (2017). How Do You Achieve Inclusive Excellence in the Classroom? New directions for *Teaching and learning*, 151, 171-187.

CPEUM. Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. Diario Oficial de la Federación (2017, 15 de septiembre). México.

Cronbach L. J.(1951). Coefficient alpha and internal structure of test. *Psychometrika*.16, 297-333.

Crossman, A. & Harris, P. (2006). Job satisfaction of secondary school teachers. *Educational Management Administration y Leadership*, 34(1), 29-46. doi: <https://doi.org/10.5539/ass.v7n8p203>.

Cruz, M. (2006). *El Método Delphi en las investigaciones educativas*. Informe Final del Proyecto de Investigación “Estadística para la Educación”, 1-40.

De Meyer, J., Soenens, B., Vansteenkiste, M., Aelterman, N., Van Petegem, S. & Haerens, L. (2016). Do students with different motives for physical education respond differently to autonomy-supportive and controlling teaching?. *Psychology of Sport and Exercise*, 22, 72-82. <https://doi.org/10.1016/j.psychsport.2015.06.001>.

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2014). *Autonomy and need satisfaction in close relationships: Relationships motivation theory. In Human motivation and interpersonal relationships* (pp. 53-73). Springer, Dordrecht.

- Demirtas, Z. (2010). Teachers' job satisfaction levels. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 9, 1069-1073. doi:
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2010.12.287>.
- Díaz del Cueto, M. D. (2009). Percepción de competencia del profesorado de educación física e inclusión. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 9(35), 322-348.
- Díaz, Y. (2005). *The formative evaluation as an instrument of learning in physical education*. INDE, Barcelona.
- Dinan-Thompson, M., & Penney, D. (2015). "Assessment Literacy in Primary Physical Education." *European Physical Education Review* 21 (4): 485–503.
- Ding, D., Lawson, K. D., Kolbe-Alexander, T. L., Finkelstein, E. A., Katzmarzyk, P. T., Van Mechelen, W., ... Lancet Physical Activity Series 2 Executive Committee. (2016). The economic burden of physical inactivity: a global analysis of major non-communicable diseases. *The Lancet*, 388(10051), 1311-1324.
- Dobbins, M., Husson, H., DeCorby, K., y LaRocca, R. (2013). Estrategia Nacional para la Prestación de Educación Física de Calidad en el Nivel Básico del Sistema Educativo Mexicano. *Teaching and Teacher Education*, 23, 602–611. doi:10.1016/J. TATE.2007.02.003.
- Eime, R. M., Harvey, J., Charity, M. J., Casey, M., Westerbeek, H. & Payne, W. R. (2017). The relationship of sport participation to provision of sports facilities and socioeconomic status: a geographical analysis. *Australian and New Zealand journal of public health*, 41(3), 248-255. Doi: <https://doi.org/10.1111/1753-6405.12647>.

- Enriquez, M. A., Lomas, R., Ceballos, O., Valadez, A., Cocca, A., & Cocca, M. (2016). Associations Between Sleep Time, Body Composition and Levels Physical Activity In Obese Adolescents Of Monterrey, Mexico. *Medicine Science in Sports Exercise*, 48(5S), 854.
- Escudero, T. (2016). La investigación evaluativa en el Siglo XXI: Un instrumento para el desarrollo educativo y social cada vez más relevante. *Revista Electrónica de Investigación y Educación Educativa*, 22(1). doi: <https://doi.org/10.7203/relieve.22.1.8164>
- Espinosa, F. J. G., y Cebamanos, M. A. (2016). Educación física de calidad en el sistema educativo español. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (414), 69-82.
- Evans, J. (2004). Making a difference? Education and «ability» in physical education. *European Physical Education Review*, 10(1), 95-108.
- Evans, J., Penney, D. (2008). Levels on the playing field: the social construction of physical «ability» in the physical education curriculum. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 13(1), 31-47.
- Fernández-Río, J., Calderón, A., Hortigüela, D., Pérez-Pueyo, A., y Aznar, M. (2016). Modelos pedagógicos en Educación Física: consideraciones teórico-prácticas para docentes. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 413(55-75).
- Ferriz, R., González-Cutre, D., Sicilia, Á. & Hagger, M. S. (2016). Predicting healthy and unhealthy behaviors through physical education: A self-determination theory-

- based longitudinal approach. *Scandinavian Journal of Medicine & Science in Sports*, 26(5), 579- 592. <https://doi.org/10.1111/sms.12470>.
- Flores-Fernández, Z. (2019). La cultura física y la práctica del deporte en México. Un derecho social complejo. *Cuestiones Constitucionales*, 40, 185-220.
- Folle, A., Borges, L. J., Coqueiro, R. S. y Nascimento, J. V. (2008). Nível de (in)satisfação de professores de Educação Física com o trabalho realizado nos Centros de Educação Infantil. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, 16(4), 1-21. <http://dx.doi.org/10.18511/rbcm.v16i4.834>
- Fortoul Olivier, B. (2014). La reforma integral de la educación básica y la formación de maestros. *Perfiles educativos*, 36(143), 46-55.
- Galaviz, K. I., Argumedo, G., Medina, C., Gaytán-González, A., González-Casanova, I., Villalobos, M. F. G., ... Pelayo, R. A. R. (2018). ¡ Es hora de hacer la tarea! Por una educación física de calidad en México. *Boleta de Calificaciones Mexicana sobre la Actividad Física de Niños y Jóvenes*.
- García, J. M., y Del Basto, L. M. (2017). Revisión internacional e iberoamericana del currículum de educación física: El caso de México. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 15(1) 71-85.
- García-López, L. M., & Gutiérrez, D. (2013). He effects of a sport education season on empathy and assertiveness. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 20(1), 1-16. doi: 10.1080/17408989.2013.780592
- García-Unanue, J., Gallardo, L., Gil, J. L. y Felipe, J. L. (2013). ¿Se adapta el diseño actual de las instalaciones deportivas escolares a la calidad exigida en la educación secundaria obligatoria del s. XXI? El caso de Castilla y León. *SPORT*

TK-Revista EuroAmericana de Ciencias del Deporte, 2(2), 21-29. Doi:

<https://doi.org/10.6018/194581>.

- Garret, R., & Wrench, A. (2014). If They Can Say It They Can Write It: Inclusive Pedagogies for Senior Secondary Physical Education. *International Journal of Inclusive Education*, 20(5), 486-502.
- Garzon, A., y Montaña, N. (2018). *Educación física formadora de un estilo de vida saludable*. [Tesis de licenciatura en Educación Física]. Universidad Pedagógica Nacional.
- Gavidia, V. (2001). La transversalidad y la escuela promotora de salud. *Revista Española de Salud Pública*, 75(6), 505-516.
- George, D., y Mallery, P. (2016). Estadísticas de IBM SPSS 23 paso a paso: una guía sencilla y referencia (14a ed.). Nueva York, NY: Routledge.
- Gil-Espinosa, F.J. y Aznar-Cebamanos, M. (2016). Educación física de calidad en el sistema educativo español. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 414, 69-82.
- González Calvo, G. (2013). Evolución de la identidad profesional de un docente novel de Educación Física: análisis a partir de la reflexión de sus experiencias personales y de su propia práctica. Tesis Doctoral. Universidad de Valladolid, Valladolid.
- González-Calvo, G., Barbero-González, J. I., Bores-Calle, N., & Martínez-Álvarez, L. (2014). (Re)construction of a teacher's professional identity from his initial training: Autobiographical narration. *The Open Sports Science Journal*, 7(2), 113-120.

- González-Calvo, G., Martínez-Álvarez, L. y Hortigüela-Álcalá, D. (2018). La influencia de los espacios para el desarrollo del proceso de enseñanza/aprendizaje en educación física: una perspectiva autoetnográfica. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, 34, 317-322.
- González-Peiteado, M. (2013). Los estilos de enseñanza y aprendizaje como soporte de la actividad docente. *Revista de estilos de aprendizaje*, 6(11), 51-70.
- González-Víllora, S., Gil-Madróna, P., y Pastor-Vicedo, J. C. (2008). Diseño y aplicación del modelo comprensivo de los deportes en el loorball como instrumento de formación del profesorado. *Pulso: Revista de Educación*, 31, 93-115.
- Gordon-Larsen, P., McMurray, R. G., & Popkin, B. M. (2000). Determinants of adolescent physical activity and inactivity patterns. *Pediatrics*, 105(6), E83.
- Graziele Bento, G., Cascaes da Silva, F., Gonçalves, E., Domingos dos Santos, P., y da Silva, R. (2016). Revisão sistemática sobre nível de atividade física e estado nutricional de crianças brasileiras. *Revista de Salud Pública*, 18(4), 630-642.
- Gutiérrez-Díaz del Campo, D., García-López, L.M., Pastor-Vicedo, J.C., Romo-Pérez, V., Eirín-Nemiña, R. y Fernández-Bustos, J.G. (2017). Percepción del profesorado sobre la contribución, dificultades e importancia de la educación física en el enfoque por competencias. *Retos*, (31), 34-39.
- Gutiérrez-García, C., Pérez-Pueyo, Á., Pérez-Gutiérrez, M. y Palacios-Picos, A. (2011) Percepciones de profesores y alumnos sobre la enseñanza, evaluación y

- desarrollo de competencias en estudios universitarios de formación de profesorado. *Cultura y Educación*, 23(4), 499-514.
- Haerens, L., Kirk, D., Cardon, G., & De Bourdeaudhuij, I. (2011). Toward the development of a pedagogical model for health-based physical education. *Quest*, 63(321–38).
- Hagger, M.S. & Chatzisarantis, N.L.D. (2007). The trans-contextual model of motivation. *Intrinsic motivation and self-determination in exercise and sport* (53–70). Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hair, J. F.; Anderson, R. E.; Tatham, R. L. y Black, W. C. (2004). *Análisis multivariante*. Madrid: Pearson.
- Hair, J. F.; Black, W. C.; Babin, B. J. y Anderson, R. E. (2010). *Multivariate Data Analysis: (7ª Ed.)*. Upper Saddle River, NJ, London. Pearson education.
- Hall, J., Ochoa, P., Chávez, C., Alarcón, I., Sáenz-López, P., Muñoz, G., y Reyes, J. (2012). Evaluación de la intensidad y contexto de la clase de educación física antes y después de una capacitación a estudiantes de licenciatura en actividad física y deporte de la UABC. *Wanceulen: Educación Física Digital*, 9, 1-8.
- Hallal, P. C., Andersen, L. B., Bull, F. C., Guthold, R., Haskell, W., & Ekelund, U. (2012). Lancet Physical Activity Series Working Group. Global physical activity levels: surveillance progress, pitfalls, and prospects. *The lancet*, 380(9838), 247-257.
- Hambleton, R. K., Kanjee, A. (1995). Increasing the validity of cross-cultural assessments: Use of improved methods for test adaptations. *European Journal of Psychological Assessment*, 11(3), 147-157.

- Hardman, K. (2010). Physical education: the future ain't what it used to be. Comunicación presentada en el 5 th Youth Congress. Ljubljana, Slovenia.
- Hay, P. J., & Penney D. (2013). *Assessment in Physical Education. A Sociocultural Perspective*. London.
- Hernández, F., Labrador, V., Niort, J., Berbel, G., y Trullols, M. (2017). Respuestas del profesorado de Educación Física ante conflictos con alumnado con discapacidad intelectual y física. *Retos: Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 31, 123-127.
- Hernández-Sampieri, R., Fernández-Collado, C., y Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (Vol. 3). México.
- Hernández-Vásquez, F. (2012). *La inclusión educativa en educación física*. Barcelona. INDE.
- Hinkley, T., Crawford, D., Salmon, J., Okely, A. D., & Hesketh, K. (2008). Preschool children and physical activity: a review of correlates. *American journal of preventive medicine*, 34(5), 435-441.
- Ho, W., Ahmed, D., Carvalho, P. G., Antala, B., Imre, M., Valeiro, M. G., ... Wong, B. (2019). Development of an instrument to assess perception of Quality Physical Education among the European professionals. *South African Journal for Research in Sport, Physical Education and Recreation*, 41(1), 31-49.
- Ho, W., Ahmed, D., Khoo, S., Tan, C. H., Dehkordi, M. R., Gallardo, M., ... Shu, C. (2019). Towards developing and validating Quality Physical Education in schools. The Asian physical education professionals' voice. *PLoS ONE*, 14(8), e0218158. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0218158>

- Ho, W., Ahmed, D., Khoo, S., Tan, C. H., Dehkordi, M. R., Gallardo, M., ... Shu, C. (2019). Towards developing and validating Quality Physical Education in schools. The Asian physical education professionals' voice. *PLoS ONE* 14(8), e0218158. <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0218158>.
- Ho, W., Ahmed, D., Lopez de D'Amico, R., Ramos, A., Lucia, F. E., Rocha Ferreira, M. B., . . . Wong, B. (2018). Measuring the perception of quality physical education in Latin American professionals. *Revista Brasileira de Ciências do Esporte*, 40(4), 361 - 369. doi:<https://doi.org/10.1016/j.rbce.2018.05.006>
- Ho, W., Ahmed, D., Wong, B., Huang, F., López-de D'Amico, R., Dinold, M. & Branislav, A. (2016). Quality physical education and global concern - ways ahead and future development. *Revista Electrónica Activi-dad Física y Ciencias*, 8(1), 60-70.
- Ho, W., Ahmed, D., Wong, B., Huang, F., López-de D'Amico, R., Dinold, M., & Branislav, A. (2016). Quality physical education and global concern - ways ahead and future development. *Revista Electrónica Activi-dad Física y Ciencias*, 8(1), 60-70.
- Hu, L. T., & Bentler, P. M. (1999). Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis: Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling*, 6(1), 1-55.
- Hung H-L., Altschuld, J.W., & Lee, Y.(2008): Methodological and conceptual issues confronting a cross-country Delphi study of educational program evaluation. *Evaluation and Program Plannin*, 31, 191–198.

International Position Statement on Physical Education (2010). International Council of Sport Science and Physical Education (ICSSPE). Recuperado de: <http://www.icsspe.org/content/international-position-statement-physical-education>.

Isaza, L., y Henao, G. C. (2012). Actitudes- Estilos de enseñanza: su relación con el rendimiento académico. *International Journal of Physical Education*, 5(1), 133–141.

Jauregui, d. I. M., A, Salinas, A., Sánchez, Á., A, Rivera, V., A, Juárez, Martínez, C., . . . Ceballos, G., O. (2018). Hacia una estrategia nacional para la prestación de Educación Física de calidad en el nivel básico del Sistema Educativo Mexicano. Cuernavaca, Instituto Nacional de Salud Pública.

Jiménez, J.A. (2014). Evaluación a gran escala: su desarrollo e inconvenientes en su modelo teórico. Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Educación. Universidad Autónoma de Tlaxcala. Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/312533589_Evaluacion_a_gran_escala_su_desarrollo_e_inconvenientes_en_su_modelo_teorico.

Jiménez, J.A. (2016). El papel de la evaluación a gran escala como política de rendición de cuentas en el Sistema Educativo Mexicano. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 9(1), 109-126. doi: <https://doi.org/10.15366/riee2016.9.1.007>

Jordá, P., Domínguez, R. y Maté-Muñoz, J. L. (2017). Incidencia de la práctica deportiva en la conducta disruptiva de niños y adolescentes. *Ágora para la*

Educación Física y el Deporte, 19(2-3), 193-206. doi: 10.24197/aefd.2-

3.2017.193-206

Jöreskog, K. G., & Sörbom, D. (2006). *LISREL 8.80. Scientific Software*

International. Inc, Copyright.

Jornet, M., González-Such, J. y Sánchez-Delgado, P. (2014) Factores contextuales

que influyen en el desempeño docente. *Revista Iberoamericana de Evaluación*

Educativa, 7(2), 185-195.

Keating, X. D., & Silverman, S. (2004). Teachers' use of fitness tests in school-

based physical education programs. *Measurement in Physical Education and*

Exercise Science, 8(3), 145–165. [https://doi.org/10.1207/](https://doi.org/10.1207/s15327841mpee0803_2)

[s15327841mpee0803_2](https://doi.org/10.1207/s15327841mpee0803_2)

Kirk, D. (2008). Los futuros de la Educación Física: la importancia de la cultura

física y de la «idea de la idea» de Educación Física. In AA. VV. *Actas V*

Congreso Asociación Española de Ciencias del Deporte. León: Universidad de

León.(CD-R).

Kline, R. B. (2005). *Methodology in the social sciences. Principles and practice of*

structural equation modeling (2nd ed.). New York, NY, US: Guilford Press.

Knight, P. (2005). *El profesorado de Educación Superior. Formación para la*

excelencia. Madrid: Narcea.

Konow, I. Pérez, G. (1990): Métodos y técnicas de investigación prospectiva para la

toma de decisiones. Santiago de Chile: Funturo Universidad de Chile.

Kroupis, I., Kourtessis, T., Kouli, O., Tzetzis, G., Derri, V. & Mavrommatis, G.

(2017). Job satisfaction and burnout among Greek PE teachers. A comparison of

- educational sectors, level and gender. *Cultura, Ciencia, Deporte*, 12(34), 5-14.
Doi: <http://dx.doi.org/10.12800/ccd.v12i34.82>.
- Lamb, P., Lane, K. & Aldou, D. (2013). Enhancing the Spaces of Reflection: A Buddy Peer-Review Process within Physical Education Initial Teacher Education. *European Physical Education Review* 19(1), 21-38.
<https://doi.org/10.1177/1356336X12457293>
- Lara, A.J., Zagalaz, M.L., Cachón, J., y Torres-Luque, G. (2014). *El deporte como medio educativo en la escuela*. Jaén, Universidad.
- Lavega, P., Planas, A. y Ruiz, P. (2014). Juegos cooperativos e inclusión en Educación Física. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 14(53), 37-51
- Le Masurier, G., & Corbin, C. B. (2006). Top 10 reasons for quality physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 77(6), 44-53.
- Lee, I. M., Shiroma, E. J., Lobelo, F., Puska, P., Blair, S. N., Katzmarzyk, P. T., Lancet Physical Activity Series Working Group. (2012). Effect of physical inactivity on major non-communicable diseases worldwide: an analysis of burden of disease and life expectancy. *The lancet*, 380(9838), 219-229.
- Leeuw, F., & Donaldson, S. (2015). Theory in evaluation: reducing confusion and encouraging debate. *Evaluation*, 21(4), 467-480. doi: <https://doi.org/10.1177/1356389015607712>
- Leirhaug, P. E., & MacPhail A.. (2015). “It’s the Other Assessment that is the Key’: Three Norwegian Physical Education Teachers’ Engagement (or not) with Assessment for Learning.” *Sport, Education and Society* 20(5): 624–640.

Leirhaug, P. E., & Annerstedt C.. (2015). "Assessing with New Eyes? Assessment for Learning in Norwegian Physical Education." *Physical Education and Sport Pedagogy* 21(6): 616–631.

Leirhaug, P. E., MacPhail, A., & Annerstedt, C. (2016). "'The Grade Alone Provides no Learning': Investigating Assessment Literacy Among Norwegian Physical Education Teachers." *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education* 7(1): 21–36.

Levi-Orta, G., y Ramos-Mendez, E. (2013). Componentes de las competencias en los nuevos grados de algunas universidades españolas. *Revista de Educación*, 362, 623-658. DOI: 10.4438/1988-592X-RE-2013-362-244

LGE. Ley General de Educación (22 de marzo de 2017). Diario Oficial de la Federación. México.

Lleixà, T., González, C., Monguillot, M., Daza, G. y Braz, M. (2015). Indicadores de calidad para los centros escolares promotores de actividad física y deportiva. *Apunts. Educación Física y Deportes*, 120(27-35). DOI: [http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.\(2015/2\).120.04](http://dx.doi.org/10.5672/apunts.2014-0983.es.(2015/2).120.04).

Lloret-Segura, S., Ferreres-Traver, A., Hernández-Baeza, A., Tomás-Marco, I. (2014). El análisis factorial exploratorio de los ítems: una guía práctica, revisada y actualizada. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 30(3), 1151-1169.

López de D'Amico, R., King Ya Ho, W., Antala, B., Benn, T., Dinold, M., y Holzweg, M. (2018). Compartiendo perspectivas globales acerca de la educación física de calidad. *Educere*, 22(72), 325- 341.

- López de D'Amico, R., King Ya Ho, W., Antala, B., Benn, T., Dinold, M., y Holzweg, M. (2018). Compartiendo perspectivas globales acerca de la educación física de calidad. *Educere*, 22(72), 325- 341.
- López, M.C, Melaré, D. Sánchez, C. (2019). El estilo de uso del espacio virtual de internet con estudiantes de Educación Secundaria. *Revista de Estilos de Aprendizaje*, 12(24), 77-88.
- López, V., Pérez, D., Manrique, J.C., Monjas, R. (2016). Los retos de la Educación Física en el Siglo XXI. *Retos*, 29, 182-187.
- López-Navajas, A. (2014). Análisis de la ausencia de las mujeres en los manuales de la ESO: Una genealogía de conocimiento ocultada. *Revista de educación*, 363, (282-308). doi:10.4438/1988-592XRE-2012-363-188.
- López-Pastor, V. M. (1999). *Prácticas de evaluación en educación física: Estudio de casos en Primaria, Secundaria y formación del profesorado*. Tesis doctoral publicada. Valladolid.
- López-Pastor, V. M. (2004). Evaluación, Calificación, Credencialismo y formación inicial del Profesorado: Efectos y patologías generadas en la enseñanza universitaria. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado* (51), 221-232
- López-Pastor, V. M., Barba, J. J., Monjas, R., Manrique, J. C., Heras, C., González, M. y Gómez, J. M. (2007). Trece años de evaluación compartida en educación física. *Revista Internacional de Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 7(26), 69-86

- López-Pastor, V. M., Pérez-Brunicardi, D., Manrique-Arribas, J. C., y Monjas-Aguado, R. (2016). Los retos de la Educación Física en el Siglo XXI. *RETOS. Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación*, 29, 182-187.
- Luarte, R. C., Poblete, V. F., y Flores, R. C. (2014). Nivel de desarrollo motor grueso en preescolares sin intervención de profesores de educación física, Concepción, Chile. *Ciencias De La Actividad Física*, 15(1), 7-16.
- Luna, P. y Poblete, F. (2011). Desarrollo motor en escolares sin intervención de profesionales de la educación física del nb1 del microcentro "amanecer" de la comuna de nacimiento (región del Biobío, Chile). *Revista Horizonte Ciencias de la Actividad Física*, 2(2), 25-35.
- Lynn, M. R. (1986). Determination and quantification of content validity. *Nursing research*. 35(6) 382–386
- Machado, D. C. y Silva, A. F. (2014). Um indicador de não satisfação no trabalho e a mobilidade do mercado de trabalho: um estudo para homens e mulheres. *Nova Economia*, 24(1), 123-140. doi: <http://dx.doi.org/10.1590/0103-6351/1410>.
- MacPhail, A., J. Halbert. (2010). “We Had to Do Intelligent Thinking During Recent PE’: Students’ and Teachers’ Experiences of Assessment for Learning in Post-primary Physical Education.” *Assessment in Education: Principles, Policy and Practice* 17(1): 23–39.
- Mallia, L., Chirico, A., Galli, F., Zelli, A., Jaenes-Sánchez, J. C., García-Mas, A., & Lucidi, F. (2017). He role of achievement goals and moral disengagement in explaining moral attitudes and behaviours in sport. *Revista de Psicología del Deporte*, 27(3), 66-69.

- Marchesi , A. (2007). *Sobre el bienestar de los docentes. Competencias, emociones y valores*. Madrid, España.
- Martínez-Chairez, G. I., Guevara-Araiza, A., Valles-Ornelas, M. M. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Xinhai*, 12(6), 123-134.
- Martínez-González, M.A., Varo, J.J., Santos, J.L., De Irala, J., Gibney, M., Kearney, J., & Martínez, J.A. (2001). Prevalence of physical activity during leisure time in the European Union. *Medicine and Science in Sports and Exercise*. 33(7), 1142-1146.
- Martínez-Martínez, A. (2013). “*La orientación como actividad educativa y vocacional en los itinerarios curriculares del alumnado de bachiller y formación profesional e inclusión en el mercado laboral*”. Tesis Doctoral: Universidad de Granada, España.
- Martínez-San, J. y Calvo-Luch, A. (2014). Calidad de vida y su relación con la práctica de actividad física en el ámbito laboral. Un estudio piloto. *Retos, Nuevas Tendencias en Educación Física y Deportes*, 25, 53-57.
- Mayfield, C. A., Child, S. C., Weaver, R., Zarrett, N., Beets, M., & Moore, J. B. (2017). Effectiveness of a playground intervention for antisocial, prosocial and physical activity behaviours. *Journal of School Health*, 87(5), 338-345. doi: 10.1111/josh.12506
- Medina, I. L. (2017). *El desempeño profesional pedagógico del tutor en la carrera Licenciatura en Educación Pedagogías - Psicología de la Universidad de Matanzas*. Tesis doctoral. Universidad de Matanzas.

- Méndez-Giménez, A., Fernández-Río, J., & Méndez-Alonso, D. (2015). Sport Education Model versus traditional model: effects on motivation and sportsmanship. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 15(59), 449-466. doi: 10.15366/rimcafd2015.59.004
- Méndez-Giménez, A., Sierra-Arizmendiarieta, B. y Mañana-Rodríguez, J. (2013). Percepciones y creencias de los docentes de Primaria del Principado de Asturias sobre las competencias básicas. *Revista de educación*, 362, 736-761.
- Merrie, M. D., Shewmake, C. y Calleja, P. (2016). Injury Prevention in Physical Education: *Scenarios and Solutions. Strategies*, 29(4), 15-18. Doi: <https://doi.org/10.1080/08924562.2016.118159>.
- Metzler, M. W. (2011). *Instructional models for Physical Education*. Scottsdale, AZ: Holcomb Hathaway.
- Moliner, O. (2008). Condiciones, Procesos y Circunstancias que permiten avanzar hacia la inclusión educativa: retomando aportaciones de la experiencia canadiense.
- Moreira, H. R., Nascimento, J. V., Sonoo, C. N. & Both, J. (2010). Qualidade de vida do trabalhador docente e os ciclos vitais de professores de Educação Física do Estado do Paraná, Brasil. *Revista Brasileira de Ciência e Movimento*, 18(3), 12-20.
- Moreno, J., y Cervelló, E. (2003). Pensamiento del alumno hacia la Educación Física: su relación con la práctica deportiva y el carácter del educador. *Revista Enseñanza: Anuario Interuniversitario de Didáctica*, 21, 345-362.

- Moreno-Murcia, J. A., González-Cutre, C., Chillón-Garzón, M. y Parra-Rojas, N. (2008). Adaptación a la educación física de la escala de las necesidades psicológicas básicas en el ejercicio. *Revista Mexicana de Psicología*, 25(2), 295-303.
- Muñoz-Méndez, T., Gómez-Mármol, A. & Martínez, B. (2017). Job satisfaction among preschool, elementary and secondary school teachers. *Revista Gestion de la Educacion*, 7(1), 161-177. doi: <https://doi.org/10.1108/09578230410534676>.
- Murillo, F. (2004). Un marco comprensivo de mejora de la eficacia escolar. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21, 319-360.
- Navarro-Patón, R., Rego, B., y García, M. (2018). Incidencia de los juegos cooperativos en el autoconcepto físico de escolares en educación primaria. *Retos, Nuevas Tendencias en Educación Física y Deportes*, 34, 14-18. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i34.58803>
- Ní Chróinín, D., & C. Cosgrave. (2013). "Implementing Formative Assessment in Primary Physical Education: Teacher Perspectives and Experiences." *Physical Education and Sport Pedagogy* 18 (2): 219–233.
- Nicolini, D. (2009). Zooming in and zooming out: A package of method and theory to study work practices. En M. Worline, *Organizational ethnography: studying the complexities of everyday life* (pp. 120-138). London, UK: Sage
- Nunnally, J. C. (2008). *Psychometric theory*. Digital New York: McGraw Hill.
- Nwaogu, F. C. & Oyedele, A. O. (2019). Facilities and funding as indices for effective teaching of physical education in public secondary schools in Obio-

- Akpor LGA, Rivers State. *International Journal of Physical Education, Sports and Health*, 6(5): 79-8.
- OECD (2016). *Education at a Glance 2016: OECD Indicators*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.187/eag-2016-en>.
- Öhman, M., & Quennerstedt, A. (2017). Questioning the no-touch discourse in physical education from a children's rights perspective. *Sport, Education and Society* 22(3), 305-320. doi:10.1080/13573322.2015.1030384.
- Oñate, N., Ramos, L. Y Díaz, A. (1988): Utilización del Método Delphi en la pronosticación: Una experiencia inicial. Cuba: Economía Planificada, 3 (4), 9-48.
- Orb, M. G., Núñez, R. S., Etcheverry, S. G. (2013). Evaluación y determinación de estándares de calidad de la educación física en la enseñanza general básica. *Foro educacional*, (21), 73-95.
- OREALC/UNESCO. (2007). Educación de calidad para todos unos asuntos de derechos humanos. Buenos Aires.
- OREALC/UNESCO. (2012). Situación educativa de América Latina y el Caribe. Santiago: OREALC/UNESCO.
- Organización Mundial de la Salud. (2014). *Informe sobre la situación mundial de las enfermedades no transmisibles 2014*. Suiza. OMS.
- Ornelas, M., Conchas, M., Citlalli, A., Blanco, L. H., y Rangel, S. (2020). Propiedades psicométricas de una versión informatizada del Physical Self Description Questionnaire en adolescentes mexicanos. *Retos, Nuevas Tendencias en Educación Física y Deportes*, 37, 22-26.

- Osganian, S. K., Parcel, G. S., & Stone, E. J. (2003). Institutionalization of a school health promotion program: background and rationale of the CATCH-ON study. *Health Educ Behav*, 30(4), 410-417.
- Otero-Pazos, M., Navarro-Patón, R. y Abelairas-Gómez, C. (2014). El deporte escolar en función del género desde el punto de vista del profesorado. *Trances*, 6(5), 289-310.
- Oviedo, H. C., y Campo-Arias, A. (2005). Aproximación Al Uso Del Coeficiente Alfa De Cronbach. *Revista Colombiana de Psiquiatría*, 34(4) 572-580.
- Pacheco, R., y Maldonado, E. (2017). Relación entre los estilos de aprendizaje y las teorías de enseñanza. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación* 32, 7-13.
- Palacios-Picos, A., López-Pastor, V., y Fraile-Aranda, A. (2019) Perception Questionnaire of Teaching Competences in Physical Education. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y el Deporte*, 19(75), 445-461. DOI: 10.15366/rimcafd2019.75.005.
- Palmer, S., & Bycura, D. (2014). Beyond the gym: Increasing outside of school physical activity through physical education. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 85(1), 28-35.
- Pan, Y. H. (2014). Relationships among teachers' self-efficacy and students' motivation, atmosphere, and satisfaction in physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 33(1), 68-92.
- Pantiæ, N. (2017). An exploratory study of teacher agency for social justice. *Teaching and Teacher Education*, 66(219-230).

- Pastor, V. M. L., Brunicardi, D. P., Arribas, J. C. M., y Aguado, R. M. (2016). Los retos de la Educación Física en el Siglo XXI. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación* (29), 182-187.
- Pedraz, M.V. (2005). El cuerpo de la educación física: dialéctica de la diferencia. *Revista Iberoamericana de Educación*, 39, 53-72.
- Pedraz, M.V. (2011). Escuela y educación física en el contexto de la enseñanza por competencias. Reflexiones genealógicas desde la pedagogía crítica. *Cultura Ciencia Deporte*, 6(18), 161-170.
- Penney, D., Brooker, R., Hay, P., & Gillespie, L. (2009). Curriculum, pedagogy and assessment: Three message systems of schooling and dimensions of quality physical education. *Sport, Education and Society*, 14(4), 421–442. <https://doi.org/10.1080/13573320903217125>.
- Penney, D., R. Brooker, P. J. Hay, & L. Gillespie (2009). “Curriculum, Pedagogy and Assessment: Three Message Systems of Schooling and Dimensions of Quality Physical Education.” *Sport, Education and Society* 14(4): 421– 442.
- Pérez-Ciordia, I., Guillén-Grima, F., Brugos, A., Aguinaga, I. y Fernández-Martínez, C. (2012). Validación de un cuestionario de mejora de la satisfacción laboral (CMSL) en profesionales de atención primaria *Anales del Sistema Sanitario de Navarra*, 35(3), 413-423.
- Pinasa, V. G. (2015). Las problemáticas actuales de la educación física y el deporte escolar en España. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, (411), 53-69.

- Pletsch, M. (2010). *Repensando a inclusão escolar: diretrizes políticas, práticas curriculares e deficiência intelectual*. Río de Janeiro: Nau Edur.
- Quitério, A., Costa, J., Martins, M., Martins, J., Onofre, M., Gerlach, E., Hermann, C. (2017). Educação física: Avaliação das competências motoras em alunos de seis anos, do primeiro ano de escolaridade. Retos. Nuevas tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 31, 259–263.
- Ramsden, P. (2003). *Learning to teach in Higher Education*. London: Routledge.
- Redelius, K., & P. J. Hay. (2012). “Student Views on Criterion-Referenced Assessment and Grading in Swedish Physical Education.” *Physical Education and Sport Pedagogy* 17(2): 211–225.
- Revista Electrónica sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación* 6(2), 27-44.
- Richards, K. A., Gaudreault, K. L., & Woods, A. M. (2016). Understanding physical educators perceptions of mattering: Validation of the Perceived Mattering Questionnaire - Physical Education. *European Physical Education Review*, 23(1), 1-18. DOI: 10.1177/1356336X16637320.
- Rivas, J., Leite, A., Cortés, P. (2014). Formación del profesorado y experiencia escolar: las historias de vida como práctica educativa. *Praxis Educativa*, 18(2), 13-23.
- Rodríguez Rodríguez, F., Curilem Gatica, C., Escobar Gómez, D., Valenzuela Eberhard, L. (2016). Propuesta de evaluación de la educación física escolar en Chile. *Educación Física y Ciencia*, 18,(1) e003.

- Rodriguez, F., Coz, E., Durán, Q., Guajardo, T., Alvarado, V., y Doña, M. (2015). Sistema de medición de la calidad de la educación física en Chile y su influencia en la realidad escolar. *Movimento*, 21(2), 435-448.
- Rojas, M.L., Zapata, J.A. y Grisales H. (2009). Síndrome de burnout y satisfacción laboral en docentes de una institución de educación superior, Medellín, 2008. *Revista Facultad Nacional de Salud Pública*, 27(2), 198-210.
- Román, M., y Murillo, F. (2008). La evaluación del desempeño docente: Objeto de disputa y fuente de oportunidades en el campo educativo. *Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 1(2), 1-6.
- Romero-Martínez, M., Shamah-Levy, T., Cuevas-Nasu, L., Gómez-Humarán, I. M., Gaona-Pineda, E. B., Gómez-Acosta, L. M., ... y Hernández-Ávila, M. (2017). Diseño metodológico de la Encuesta Nacional de Salud y Nutrición de Medio Camino 2016. *Salud Pública de México*, 59, 299-305.
- Ruiz, L. M. (2014). De qué hablamos cuando hablamos de Competencia Motriz. *Acción Motriz*. 12,37-44.
- Sainz-Varona, R. M. (1992). Historia de la Educación Física. *Cuadernos de Sección. Educación*, (5), 27-47.
- Sánchez, B., Byra, M., & Wallhead, T. L. (2012). Students' perceptions of the command, practice, and inclusion styles of teaching. *Physical Education and Sport Pedagogy*, 17(3), 317-330.
- Santiago, P., McGregor, I., Nusche, D., Ravela, P., y Toledo, D. (2014). Revisiones de la OCDE sobre la Evaluación en Educación. *Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación. Mexico, SEP*.

- Sanz, C. (2010). La orientación profesional en los sistemas de formación profesional. *Revista Española de Orientación y Psicopedagogía*, 21(3), 643-652.
- Schatzki, T. R. (2001). Subject, body, place. *Annals of the Association of American Geographers*, 91(4), 698- 702. <https://doi.org/10.1111/0004-5608.00268>
- Scheuer, C., Herrmann, C., & Bund, A. (2019). Motor tests for primary school aged children: A systematic review. *Journal of sports sciences*, 37(10), 1097-1112.
- Secchi, J. D., García, G. C. & Arcuri, C. R. (2016). ¿Evaluar la condición física en la escuela? Conceptos y discusiones planteadas en el ámbito de la educación física y la ciencia. *Enfoques*, 28(1), 67-92.
- Siedentop, D. Hastie, P. A., y Van der Mars. H. (2011). *Complete Guide to Sport Education (2nd Ed.)*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Sosa, F. (2010). Las competencias básicas desde la educación física en la enseñanza secundaria obligatoria. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 15, 81-96.
- Stolz, S. A., & Kirk, D. (2015). David Kirk on physical education and sport pedagogy: in dialogue with Steven Stolz (part 1). *Asia-Pacific Journal of Health, Sport and Physical Education*, 6(1), 77-91. doi:10.1080/18377122.2014.997862.
- Story, M., Nanney, M. S., & Schwartz, M. B. (2009). Schools and obesity prevention: creating school environments and policies to promote healthy eating and physical activity. *Milbank Q*, 87(1), 71-100. doi: 10.1111/j.1468-0009.2009.00548.x.

- Strydom, L., Nortjé, N., Beukes, R., Esterhuyse, K. & Westhuizen, J. (2012). Job satisfaction amongst teachers at special needs schools. *South African Journal of Education*, 32(30), 255-266. doi: <https://doi.org/10.15700/saje.v32n3a582>.
- Svennberg, L., Meckbach, J., & Redelius, K. (2014). "Exploring PE Teachers' Gut Feelings': An Attempt to Verbalise and Discuss Teachers' Internalised Grading Criteria." *European Physical Education Review* 20(2): 199–214.
- Tedesco, J. C. (2010). Educación para una sociedad más justa. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=WDhLvL5N4HU>.
- Toro, J. M. (2013). *Maestros del Corazón. Hacia una pedagogía de la interioridad*. Madrid: Wolters Kluwer.
- Townsend, A. (2017). The Examination of Physical Education Teachers' Perceptions of Their Teacher Training to Include Students with Disabilities in General Physical Education. Tesis doctoral inédita. Northcentral University.
- Trigueros, R., Aguilar-Parra, J. M., León-Estrada, I., González-Bernal, J. y González-Santos, J. (2018). Influencia del docente de Educación Física sobre la motivación, la vergüenza y la intención de ser físicamente activo en la adolescencia. *Revista de Psicodidáctica*. Manuscrito en Revisión.
- Trigueros, R., Sicilia, A., Alcaraz-Ibáñez, M. & Dumitru, D. C. (2017). Spanish adaptation and validation of the Revised Perceived Locus of Causality Scale in physical education. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 17(1), 25-32.
- UNESCO (2015). Educación Física de Calidad. Guía para los responsables políticos. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002313/231340s.pdf>.

- UNESCO, U. (1979). Carta Internacional de la Educación Física y el Deporte. *Educación Física y Deporte*, 3(1), 3-6.
- UNESCO. (2012). *Plenary Session of the Intergovernmental Committee for Physical Education and Sport*.
- UNESCO. (2015). La educación para todos, 2000-2015: LOGROS Y DESAFÍOS. Ediciones UNESCO. Francia.
- UNESCO. (2021a). *How to influence the development of Quality Physical Education policy: A policy advocacy toolkit for youth*. UNESCO. París.
- UNESCO. (2021b). *Making the case for inclusive Quality Physical Education policy development: a policy brief*. UNESCO. París.
- Uve, G. E. C., Soria, E. E. A., Suquilanda, C. F. R., Pérez, M. J. R. (2016). Proyectos integradores de saberes como estrategia didáctica de aprendizaje en los estudiantes del Instituto Tecnológico Superior Julio Moreno Espinosa. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (69).1-14
- Valverde, A. A., y Vargas, M. B. (2015). El taller pedagógico, una herramienta didáctica para abordar temas alusivos a la Educación Ciudadana. *Revista electrónica perspectivas*.
- Valverde, M. D., Vargas, T., y Salas, G. (2018). Valoración sobre la formación en la mención de Educación Física, por parte del alumnado de Grado en Educación Primaria. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (34), 194-199.
- Van de Velde, H. (2016). *Apuntes sobre calidad educativa... ¿Cuestión de producto y/o de proceso?* Estelí, Nicaragua.

- Van Sluijs, E., McMinn, A., & Griffin, S. (2007). Effectiveness of interventions to promote physical activity in children and adolescents: Revisión sistemática de ensayos controlados. *BMJ*, 335, 703-716.
- Vázquez, P. G., y Márquez, A. R. (2017). *La actividad física como fuente de salud y calidad de vida*. Sevilla: Wanceulen.
- Velázquez, C., Fraile, A., y López, V. (2014). Aprendizaje Cooperativo en Educación física. *Revista Movimento*, 20(1), 239-259.
- Viscarro, I., Cañabate, D., Güell, R; Martínez, M.A., & Cachón, J. (2014). Psychomotor content and its contribution to the healthy habits formation in childhood. *Journal of Sport and Health Research*, 6(1), 99-106.
- World Health Organization Organización Mundial de la Salud (2020). Estrategia mundial sobre régimen alimentario, actividad física y salud. Inactividad física: un problema de salud pública mundial. https://www.who.int/dietphysicalactivity/factsheet_inactivity/es/.
- World Health Organization. Organización Mundial de la Salud (2019). Guidelines on physical activity, sedentary behaviour and sleep for children under 5 years of age. World Health Organization. <https://doi.org/10.26719/2016.22.5.350>.
- Wright, J., & Burrows, L. (2006). Re-conceiving ability in physical education: a social analysis. *Sport Education and Pedagogy*, 11(3), 275-291.
- Wu, M., Lian, X., Lu, S., & Wang, Z. (2017). Infant motor and cognitive abilities and subsequent executive function. *Infant Behavior and Development*, 49,(204-213).

- Yorke, M. (2003). Formative assessment in higher education: Moves towards theory and the enhancement of pedagogic practice. *Higher Education*, 45(4), 477-501. doi: 10.1023/A:1023967026413.
- Zabala A.; Arnau L. (2014). *Métodos para la enseñanza de las competencias*. Barcelona, GRAÓ.
- Zaragozá, J., Martínez, A. (2018). Conectando teoría y práctica profesional en el Grado en Ciencias de la Actividad Física y el Deporte. *Revista Española de Educación Física y Deportes*, 420, 39-57.
- Zueck, C., Alonso, A., García, R., Margarita, J., Villalobos, R., y Eduardo, H. (2020). Satisfacción en las clases de Educación Física y la intencionalidad de ser activo en niños del nivel de primaria, 2041, 33–40.
- Zueck, M., Ramírez, A., Rodríguez, J., y Irigoyen, H. (2019). Satisfacción en las clases de Educación Física y la intencionalidad de ser activo en niños del nivel de primaria *Retos*, Nuevas Tendencias en Educación Física, Deporte y Recreación, 37(37), 33-40. <https://doi.org/10.47197/retos.v37i37.69027>.
- Zurita-Ortega, F. Rojas-Cabrera, M. Linares-Girela, D. López-Gutiérrez, Carlos J. Martínez-Martínez, A. Castro-Sánchez, M. (2015). Satisfacción laboral en el profesor de educación física de Cienfuegos (Cuba). *Revista de Ciencias Sociales*. *Revista de Ciencias Sociales*, 2, 261-274.

Anexos: No 1. Solicitud estadísticas de profesores



UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN

FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA

Lic. Antonio Huitrón Rivera
Director General de Planeación y Coordinación Educativa
Atención: Mtra. Norma Leida Gibaja González
Coordinación Estadística
PRESENTE. -

Por este conducto le saludo y le hago de su conocimiento que se está realizando un estudio titulado "Factores que influyen en la Educación Física de Calidad desde la perspectiva de la práctica docente" del estudiante de doctorado MSC. Javier Rodríguez Rodríguez y dirigida por el Dr. Oswaldo Ceballos Gurrola, Profesor Titular de la Facultad de Organización Deportiva de la Universidad Autónoma de Nuevo León, México.

El propósito de dicho estudio es Valorar los factores que influyen en la educación física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente en el nivel de preescolar, primaria y secundaria; haciendo uso de un instrumento (Encuesta de educación física de calidad) que será validado mediante el proceso de traducción de inglés a español, por grupo de expertos y de las propiedades psicométricas, para dar a conocer los resultados mediante un informe técnico a la Dirección de Educación Física de la Secretaría de Educación para la toma de decisiones de política pública.

Por lo antes expuesto, le solicitamos de la manera más atenta nos puedan proporcionar los datos estadísticos del número de docentes de Educación Física de preescolar, primaria y secundaria del sistema transferido, diferenciados por género (de ser posible).

Agradezco mucho su atención y quedo de usted.

Atentamente
"Alere Flamman Veritatis"
Ciudad Universitaria a 25 de septiembre de 2018


Dr. Oswaldo Ceballos Gurrola
Tutor de Tesis y Coordinador de Investigación




Av. Universidad s/n, Ciudad Universitaria, C.P. 66455
San Nicolás de los Garza, Nuevo León, México
Tels.: (81) 1340 4450 • 1340 4451
fod@uanl.mx | www.fod.uanl.mx



Anexo No 2. Oficio SEP de recibido



Secretaría
de Educación
Nuevo León
GOBIERNO DEL ESTADO



Expediente: DGPYCE/CE/2018
Oficio No. CE/074/18-19
Asunto: Atención a Oficio No. CTN/016/18-19.

DR. OSWALDO CEBALLOS GURROLA
TUTOR DE TESIS Y COORDINADOR DE INVESTIGACIÓN
P R E S E N T E.-

Por instrucciones del Lic. Antonio Huitrón Rivera, Director General de Planeación y Coordinación Educativa y en atención a su Oficio de fecha 25 de septiembre del año en curso, adjunto encontrará datos estadísticos del número de docentes por género, que imparten Educación Física en educación básica.

**NÚMERO DE DOCENTES DE EDUCACIÓN FÍSICA POR GÉNERO.
INICIO DE CICLO ESCOLAR 2017-2018**

NIVEL EDUCATIVO	DOCENTES SISTEMA TRANSFERIDO (FEDERAL)		
	HOMBRES	MUJERES	TOTAL
PREESCOLAR	134	122	256
PRIMARIA	1,006	323	1,329
SECUNDARIA	366	92	458

Nota: docentes que su actividad principal es la impartición de educación física
Fuente: Coordinación de Estadística Información obtenida del formato 911.

Sin otro asunto, aprovecho la ocasión para enviarle un cordial saludo.

ATENTAMENTE
Monterrey, N. L. a 25 de septiembre de 2018

MTRA. NORMA ALEIDA GRIJALVA GONZÁLEZ
ENCARGADA DE LA COORDINACIÓN DE ESTADÍSTICA Y COORDINACIÓN EDUCATIVA
DIRECCIÓN GENERAL DE PLANEACIÓN Y COORDINACIÓN EDUCATIVA



SUB-DIRECCIÓN
POSGRADO

c.c.p. Lic. Antonio Huitrón Rivera – Director General de Planeación y Coordinación Educativa.
c.c.p. Archivo

NAGG/SOH/marr.

DIRECCIÓN GENERAL DE PLANEACIÓN Y COORDINACIÓN EDUCATIVA
Coordinación de Estadística
Monterrey, Nuevo León 66200 Avda. Industrial Unidad. Monterrey, N.L. C.P. 66210 Tel.: (81) 3370, 6266, 3070, 6268 y 3070, 6277

Nuevo León
GOBIERNO CIUDADANO

Anexo No. 3 Oficio al departamento técnico de secundaria

**UANL**
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN


FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA

Dra. Anastacia Rivas Olivo
Jefa del Departamento Técnico de Secundarias
Secretaría de Educación de Nuevo León
PRESENTE. -

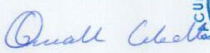
Por este conducto le saludo y le hago de su conocimiento que se está realizando un estudio titulado “La Educación Física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente” del estudiante de doctorado MSC. Javier Rodríguez Rodríguez y dirigida por el Dr. Oswaldo Ceballos Gurrola, Profesor Titular de la Facultad de Organización Deportiva de la Universidad Autónoma de Nuevo León, México.

El propósito de dicho estudio es valorar los factores que influyen en la educación física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente en el nivel de prescolar, primaria y secundaria; haciendo uso de un instrumento (Encuesta de educación física de calidad) que será validado mediante el proceso de traducción de inglés a español, por grupo de expertos y de las propiedades psicométricas, para dar a conocer los resultados mediante un informe técnico a la Dirección de Educación Física y Área Técnica de Secundaria de la Secretaría de Educación para la toma de decisiones de política educativa.

Por lo antes expuesto, le solicitamos de la manera más atenta nos puedan apoyar con el envío de la liga del instrumento por correo electrónico a los docentes de Educación Física de Secundaria para solicitar su apoyo en contestarlo.

Agradezco mucho su atención y quedo de usted.

Atentamente
“Alere Flamman Veritatis”
Ciudad Universitaria a 11 de septiembre de 2019


Dr. Oswaldo Ceballos Gurrola
Tutor de Tesis y Coordinador de Investigación


FACULTAD DE ORGANIZACIÓN DEPORTIVA
UANL
COORDINACIÓN DE INVESTIGACIÓN

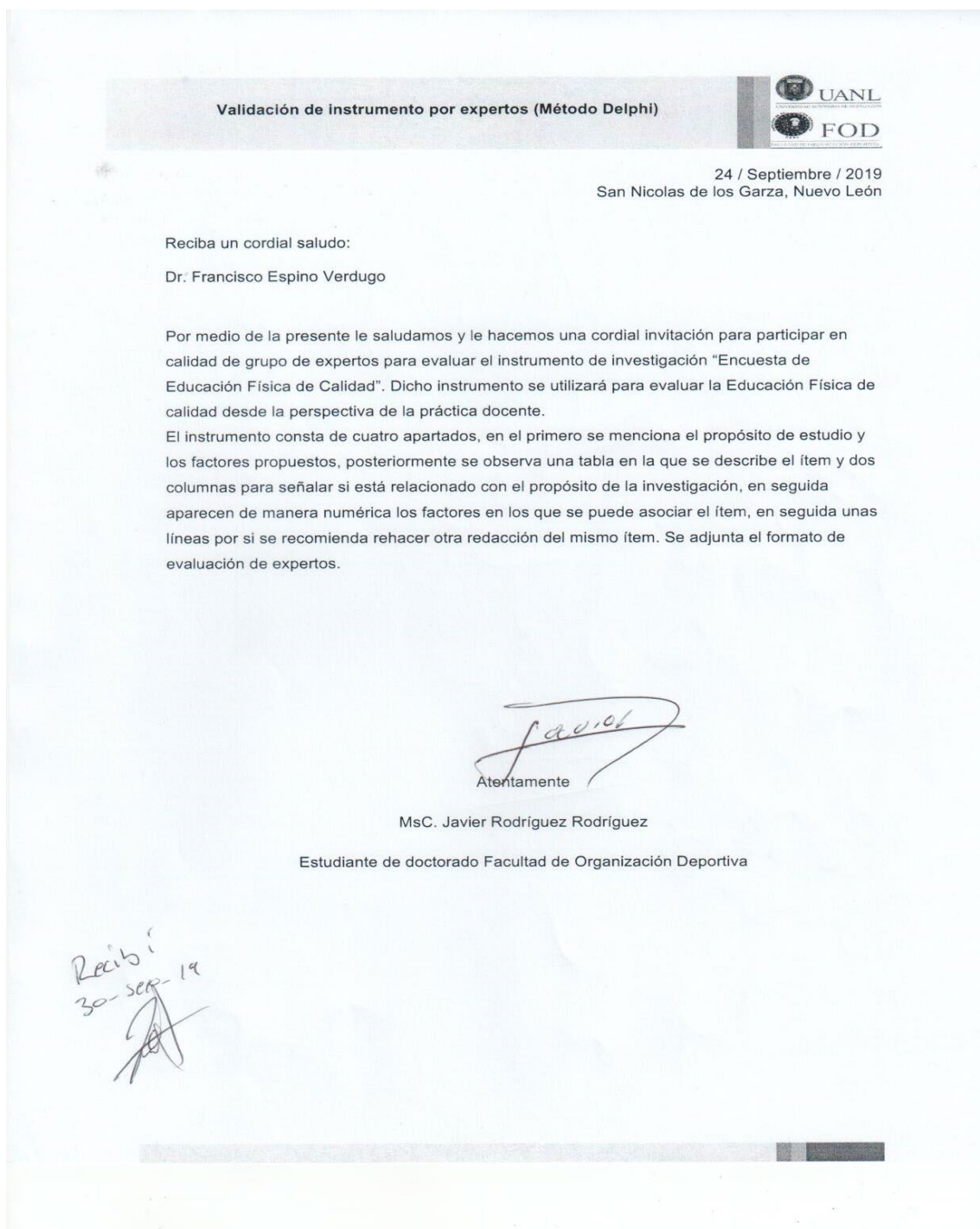

VISION
UANL
2030
EDUCACIÓN DE CALIDAD PARA TRANSFORMAR Y TRANSICIONES EN BENEFICIO DE LA HUMANIDAD

Av. Universidad s/n, Ciudad Universitaria, C.P. 66455
San Nicolás de los Garza, Nuevo León, México
Tels.: (81) 1340 4450 • 1340 4451
fod@uanl.mx | www.fod.uanl.mx

Anexo No 4. Invitación en la traducción por el método Backtranslation.



Anexo 5. Invitación en la validación de experto 1



Anexo 6. Criterios del Experto 1 sobre los ítems y factores

Encuesta "Educación Física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente"

Por medio de la presente le saludamos y le hacemos una cordial invitación para participar en calidad de grupo de expertos para evaluar el instrumento de investigación "Encuesta de Educación Física de Calidad". Dicho instrumento se utilizará para evaluar la Educación Física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente.

El instrumento consta de cuatro apartados, en el primero se menciona el propósito de estudio y los factores propuestos, posteriormente se observa una tabla en la que se describe el ítem y dos columnas para señalar si está relacionado con el propósito de la investigación, en seguida aparecen de manera numérica los factores en los que se puede asociar el ítem, en seguida unas líneas por si se recomienda rehacer otra redacción del mismo ítem.

Factor 1 - Desarrollo de las competencias y de la conciencia corporal en las actividades físicas y deportivas

Factor 2 - Lugar, Instalaciones y Equipamiento para la Educación Física

Factor 3 - Enseñanza de la Educación Física

Factor 4 - Planes de Viabilidad y Accesibilidad de la Educación Física para todos los Estudiantes

Factor 5 - Normas sociales y prácticas culturales

Factor 6 - Aportes gubernamentales para el mejoramiento de la calidad de la educación física

Factor 7 - Habilidad Cognitiva, Pensamiento Independiente y Desarrollo de otras Habilidades Genéricas

Factor 8 - Desarrollo de Programas Alternativos en Educación Física

No.	Descripción de los ítems	Factores										
		Sí	No	1	2	3	4	5	6	7	8	Otros
1.	El desarrollo de las habilidades físicas de los estudiantes está siendo mejorado a través de nuestro programa de educación física escolar.	/		/								
Sugerencia de cambio:												
2.	El conocimiento del deporte y de las actividades físicas se aprende bien a través del programa de educación física de la escuela.	/				/						
Sugerencia de cambio:												
3.	El conocimiento del crecimiento y su relación con las actividades está siendo bien enseñado a través del programa de educación física de la escuela.	/				/						
Sugerencia de cambio :												
4.	El conocimiento de cómo funcionan nuestros cuerpos y su relación con las actividades está siendo bien enseñado a través del programa de educación física de la escuela.	/		/								
Sugerencia de cambio :												
5.	El hábito en el deporte y las actividades físicas está bien desarrollado a través del programa de educación física de la escuela.	/						/				
Sugerencia de cambio :												
6.	Las escuelas de nuestra ciudad cuentan con un ambiente seguro y adecuado para las clases de educación física.	/			X				/			

Sugerencia de cambio :		SI	NO	1	2	3	4	5	6	7	8	otro
7.	Las escuelas de nuestra ciudad cuentan con equipos seguros y adecuados para las clases de educación física.	/			X				/			
Sugerencia de cambio : <i>A que te refieres con equipos?</i>												
8.	Las escuelas de nuestra ciudad cuentan con instalaciones seguras y adecuadas para las clases de educación física.	/			X				/			
Sugerencia de cambio :												
9.	A los estudiantes de nuestra ciudad se les dan oportunidades adecuadas para el aprendizaje activo en las clases de educación física.	/					/					
Sugerencia de cambio :												
10.	Las actitudes y los valores positivos relacionados con el deporte constituyen el eje principal del aprendizaje en la educación física.	/							/			
Sugerencia de cambio :												
11.	El conocimiento de la salud es considerado como una de las principales áreas de aprendizaje en la educación física.	/				/						
Sugerencia de cambio :												
12.	Los diferentes tipos de actividades físicas y sus conocimientos asociados son el contenido del aprendizaje en educación física	/				/						
Sugerencia de cambio :												
13.	La enseñanza y el aprendizaje de la educación física en nuestras escuelas son divertidos y agradables.	/				/						
Sugerencia de cambio :												
14.	La educación física es una asignatura obligatoria en la escuela para todos los alumnos de primaria.	/							/			
Sugerencia de cambio :												
15.	La educación física es una asignatura obligatoria en la escuela para todos los estudiantes de secundaria.	/							/			
Sugerencia de cambio :												
16.	La educación física es una asignatura obligatoria en la escuela para todos los estudiantes de secundaria.	/							/			
Sugerencia de cambio :												
17.	La extensión de las oportunidades de actividad física después de la escuela o actividades extracurriculares/co-curriculares son componentes esenciales para ayudar a los estudiantes a extender sus experiencias de aprendizaje en el deporte y las actividades físicas.	/									/	
Sugerencia de cambio :												
18.	Los profesores de nuestra ciudad están cualificados para enseñar educación física	/				/						
Sugerencia de cambio :												
19.	La Educación Física es accesible a todos los niños, cualquiera que sea su capacidad/discapacidad, sexo, edad, cultura, raza/etnia, religión, condición social o económica en nuestra ciudad.	/					/					
Sugerencia de cambio :												

		SI	NO	1	2	3	4	5	6	7	8	OTRO
20.	La Educación Física es el medio más eficaz para dotar a los niños de las habilidades, actitudes, valores, conocimientos y comprensión necesarios para participar durante toda la vida en la actividad física y el deporte en nuestra ciudad.	/				/						
Sugerencia de cambio :												
21.	Nuestro programa de educación física contiene elementos que ayudan a desarrollar las habilidades básicas de diferentes actividades físicas y deportivas	/		/						X		
Sugerencia de cambio : <i>se refiere al programa de la SEP o al que realiza este profesor?</i>												
22.	Nuestro programa de educación física contiene el entendimiento básico de la importancia de las actividades físicas y la salud.	/		/								
Sugerencia de cambio :												
23.	Nuestro programa de educación física ayuda a los estudiantes a comunicar sus ideas y sentimientos de manera efectiva con los demás.	/										Desarrollo de la comun. inter. social
Sugerencia de cambio :												
24.	Nuestro programa de educación física asiste a los estudiantes a desarrollar sus habilidades motoras básicas dentro del contexto de actividades físicas apropiadas.	/								/		
Sugerencia de cambio :												
25.	Nuestro programa de educación física ayuda a los estudiantes a desarrollar sus habilidades básicas en la toma de decisiones y la comunicación.	/								X		/
Sugerencia de cambio :												
26.	Nuestro programa de educación física desarrolla un entendimiento apropiado de la salud y el acondicionamiento físico que incluye establecer y alcanzar metas personales para una vida saludable.	/		/								
Sugerencia de cambio :												
27.	La autoridad educativa de nuestra ciudad tiene frecuentes planes de colaboración internacional entre institutos para preparar el desarrollo de la educación física de calidad.	/									/	
Sugerencia de cambio :												
28.	La autoridad educativa de nuestra ciudad tiene frecuentes planes de colaboración entre ciudades entre institutos para preparar el desarrollo de la educación física de calidad.	/									/	
Sugerencia de cambio :												
29.	Nuestro programa de educación física ofrece a los estudiantes la oportunidad de participar en diferentes actividades físicas	/								/		
Sugerencia de cambio :												
30.	Nuestro programa de educación física anima a los estudiantes a aprender e interactuar con sus compañeros de clase.	/										/
Sugerencia de cambio :												
31.	La autoridad educativa de la ciudad tiene planes para animar a todos los estudiantes a realizar actividades deportivas y físicas después del programa escolar normal y a utilizar su tiempo libre en el deporte y las actividades físicas sabiamente.		/								/	
Sugerencia de cambio :												

Anexo 7. Invitación en la validación de experto 2

Validación de instrumento por expertos (Método Delphi)

24/ Septiembre / 2019
San Nicolas de los Garza, Nuevo León

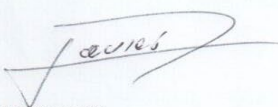
Reciba un cordial saludo:

MC. José Luis Juvera Portilla

Presente:

Por medio de la presente le saludamos y le hacemos una cordial invitación para participar en calidad de grupo de expertos para evaluar el instrumento de investigación "Encuesta de Educación Física de Calidad". Dicho instrumento se utilizará para evaluar la Educación Física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente.

El instrumento consta de cuatro apartados, en el primero se menciona el propósito de estudio y los factores propuestos, posteriormente se observa una tabla en la que se describe el ítem y dos columnas para señalar si está relacionado con el propósito de la investigación, en seguida aparecen de manera numérica los factores en los que se puede asociar el ítem, en seguida unas líneas por si se recomienda rehacer otra redacción del mismo ítem. Se adjunta el formato de evaluación de expertos.


Atentamente

MsC. Javier Rodríguez Rodríguez
Estudiante de doctorado Facultad de Organización Deportiva

Recibido 25/sep/19
José Luis Juvera Portilla

Anexo 8. Criterios del Experto 2 sobre los ítems y factores

Encuesta "Educación Física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente"

Por medio de la presente le saludamos y le hacemos una cordial invitación para participar en calidad de grupo de expertos para evaluar el instrumento de investigación "Encuesta de Educación Física de Calidad". Dicho instrumento se utilizará para evaluar la Educación Física de calidad desde la perspectiva de la práctica docente.

El instrumento consta de cuatro apartados, en el primero se menciona el propósito de estudio y los factores propuestos, posteriormente se observa una tabla en la que se describe el ítem y dos columnas para señalar si está relacionado con el propósito de la investigación, en seguida aparecen de manera numérica los factores en los que se puede asociar el ítem, en seguida unas líneas por si se recomienda rehacer otra redacción del mismo ítem.

Factor 1 - Desarrollo de las competencias y de la conciencia corporal en las actividades físicas y deportivas

Factor 2 - Lugar, Instalaciones y Equipamiento para la Educación Física

Factor 3 - Enseñanza de la Educación Física

Factor 4 - Planes de Viabilidad y Accesibilidad de la Educación Física para todos los Estudiantes

Factor 5 - Normas sociales y prácticas culturales

Factor 6 - Aportes gubernamentales para el mejoramiento de la calidad de la educación física

Factor 7 - Habilidad Cognitiva, Pensamiento Independiente y Desarrollo de otras Habilidades Genéricas

Factor 8 - Desarrollo de Programas Alternativos en Educación Física

No.	Descripción de los ítems	Factores										
		Sí	No	1	2	3	4	5	6	7	8	Otros
1.	El desarrollo de las habilidades físicas de los estudiantes está siendo mejorado a través de nuestro programa de educación física escolar.	X		X								
Sugerencia de cambio: <i>* está mejorando *</i>												
2.	El conocimiento del deporte y de las actividades físicas se aprende bien a través del programa de educación física de la escuela.	X		X								
Sugerencia de cambio: <i>en la práctica</i>												
3.	El conocimiento del crecimiento y su relación con las actividades está siendo bien enseñado a través del programa de educación física de la escuela.											
Sugerencia de cambio :												
4.	El conocimiento de cómo funcionan nuestros cuerpos y su relación con las actividades está siendo bien enseñado a través del programa de educación física de la escuela.	X		X								
Sugerencia de cambio :												
5.	El hábito en el deporte y las actividades físicas está bien desarrollado a través del programa de educación física de la escuela.	X		X								
Sugerencia de cambio :												

	Las escuelas de nuestra ciudad cuentan con un ambiente seguro y adecuado para las clases de educación física.	X			X						
Sugerencia de cambio :											
7.	Las escuelas de nuestra ciudad cuentan con equipos seguros y adecuados para las clases de educación física.	X			X						
Sugerencia de cambio : *materiales seguros*											
8.	Las escuelas de nuestra ciudad cuentan con instalaciones seguras y adecuadas para las clases de educación física.	X			X						
Sugerencia de cambio :											
9.	A los estudiantes de nuestra ciudad se les dan oportunidades adecuadas para el aprendizaje activo en las clases de educación física.	X			X						
Sugerencia de cambio :											
10.	Las actitudes y los valores positivos relacionados con el deporte constituyen el eje principal del aprendizaje en la educación física.	X				X					
Sugerencia de cambio :											
11.	El conocimiento de la salud es considerado como una de las principales áreas de aprendizaje en la educación física.	X		X							
Sugerencia de cambio :											
12.	Los diferentes tipos de actividades físicas y sus conocimientos asociados son el contenido del aprendizaje en educación física	X			X	X					
Sugerencia de cambio : *y conocimientos relacionados*											
13.	La enseñanza y el aprendizaje de la educación física en nuestras escuelas son divertidos y agradables.	X			X	X					
Sugerencia de cambio :											
14.	La educación física es una asignatura obligatoria en la escuela para todos los alumnos de primaria.	X			X	X					
Sugerencia de cambio :											
15.	La educación física es una asignatura obligatoria en la escuela para todos los estudiantes de secundaria.	X			X	X					
Sugerencia de cambio :											
16.	La educación física es una asignatura obligatoria en la escuela para todos los estudiantes de secundaria.										
Sugerencia de cambio : *Repetida*											
17.	La extensión de las oportunidades de actividad física después de la escuela, y actividades extracurriculares/co-curriculares son componentes esenciales para ayudar a los estudiantes a extender sus experiencias de aprendizaje en el deporte y las actividades físicas.	X									X
Sugerencia de cambio : *Las actividades extracurriculares/co-curriculares*											
18.	Los profesores de nuestra ciudad están cualificados para enseñar educación física	X				X					
Sugerencia de cambio : *calificados*											
19.	La Educación Física es accesible a todos los niños, cualquiera que sea su capacidad/discapacidad, sexo, edad, cultura, raza/etnia, religión, condición social o económica en nuestra ciudad.	X					X				
Sugerencia de cambio : *Sean sus condiciones con o sin discapacidad*											

20.	La Educación Física es el medio más eficaz para dotar a los niños de las habilidades, actitudes, valores, conocimientos y comprensión necesarios para participar durante toda la vida en la actividad física y el deporte en nuestra ciudad.	X						X					
Sugerencia de cambio :													
21.	Nuestro programa de educación física contiene elementos que ayudan a desarrollar las habilidades básicas de diferentes actividades físicas y deportivas	X											
Sugerencia de cambio :													
22.	Nuestro programa de educación física contiene el entendimiento básico de la importancia de las actividades físicas y la salud.	X											
Sugerencia de cambio : * Actividad Física *													
23.	Nuestro programa de educación física ayuda a los estudiantes a comunicar sus ideas y sentimientos de manera efectiva con los demás.	X											
Sugerencia de cambio :													
24.	Nuestro programa de educación física asiste a los estudiantes a desarrollar sus habilidades motoras básicas dentro del contexto de actividades físicas apropiadas.	X		X									
Sugerencia de cambio : * habilidad motoras básicas *													
25.	Nuestro programa de educación física ayuda a los estudiantes a desarrollar sus habilidades básicas en la toma de decisiones y la comunicación.	X								X			
Sugerencia de cambio :													
26.	Nuestro programa de educación física desarrolla un entendimiento apropiado de la salud y el acondicionamiento físico que incluye establecer y alcanzar metas personales para una vida saludable.	X		X									
Sugerencia de cambio :													
27.	La autoridad educativa de nuestra ciudad tiene frecuentes planes de colaboración internacional entre institutos para preparar el desarrollo de la educación física de calidad.	X								X			
Sugerencia de cambio :													
28.	La autoridad educativa de nuestra ciudad tiene frecuentes planes de colaboración entre ciudades entre institutos para preparar el desarrollo de la educación física de calidad.		X										
Sugerencia de cambio :													
29.	Nuestro programa de educación física ofrece a los estudiantes la oportunidad de participar en diferentes actividades físicas	X						X					
Sugerencia de cambio :													
30.	Nuestro programa de educación física anima a los estudiantes a aprender e interactuar con sus compañeros de clase.	X						X					
Sugerencia de cambio :													
31.	La autoridad educativa de la ciudad tiene planes para animar a todos los estudiantes a realizar actividades deportivas y físicas después del programa escolar normal y a utilizar su tiempo libre en el deporte y las actividades físicas sabiamente.	X								X			
Sugerencia de cambio :													

42.	El programa de educación física de nuestras escuelas eleva el pensamiento innovador de los estudiantes de manera efectiva	X																X	
Sugerencia de cambio : *fomenta el pensamiento*																			
43.	El programa de educación física de nuestra escuela eleva los pensamientos independientes de los estudiantes de manera efectiva	X																X	
Sugerencia de cambio : *fomenta*																			
44.	El programa de educación física de nuestras escuelas ayuda a los estudiantes a desarrollar un pensamiento y una conducta moral socialmente aceptables.	X																X	
Sugerencia de cambio :																			
45.	El programa de educación física de nuestra ciudad demuestra decisiones adecuadas sobre acciones para mantener una vida saludable	X																X	
Sugerencia de cambio : *fomenta*																			
46.	El programa de educación física de nuestra ciudad ayuda a los estudiantes a desarrollar el hábito de los ejercicios regulares	X																X	
Sugerencia de cambio : *del ejercicio regular*																			
47.	El programa de educación física de nuestra ciudad ayuda a los estudiantes a entender la relación entre las actividades físicas y deportivas y el desarrollo personal y social.	X																X	
Sugerencia de cambio :																			
48.	El programa de educación física de nuestra ciudad anima a los estudiantes a asumir responsabilidades adecuadas para servir a los clubes deportivos u otras actividades relacionadas en la escuela o la comunidad.	X																X	
Sugerencia de cambio :																			
49.	El programa de educación física de nuestra ciudad ayuda a los estudiantes a desarrollar habilidades avanzadas en diferentes actividades físicas y deportivas.		X															X	
Sugerencia de cambio :																			
50.	El programa de educación física de nuestra ciudad ayuda al desarrollo de las habilidades necesarias de participación en y fuera de los programas escolares disponibles dentro de la comunidad y que tienen potencial para la participación a lo largo de la vida.	X																X	
Sugerencia de cambio : *eliminar "y que tienen potencial"																			